



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE PLANALTINA – FUP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA– PPGP
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA**

QUEILA CÂNDIDA FERREIRA MORAIS

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO
CORPORATIVA: ESTUDO DE CASO**

**Brasília-DF
2017**

QUEILA CÂNDIDA FERREIRA MORAIS

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO
CORPORATIVA: ESTUDO DE CASO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública – PPGP/FUP, da Universidade de Brasília – UnB, *Campus Planaltina*, como um dos requisitos à obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa

**Brasília-DF
2017**

MM827e Morais, Queila Cândida Ferreira
Educação a Distância integrada à Educação
Corporativa: estudo de caso / Queila Cândida Ferreira
Morais; orientador Jonilto Costa Sousa. -- Brasília,
2017.
156 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em
Gestão Pública) -- Universidade de Brasília, 2017.

1. Educação corporativa. 2. Educação a distância. 3.
Estratégia organizacional. I. Sousa, Jonilto Costa,
orient. II. Título.

QUEILA CÂNDIDA FERREIRA MORAIS

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO CORPORATIVA: ESTUDO
DE CASO**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Dissertação de Mestrado do Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Gestão Pública da Universidade de Brasília – UnB.

Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa
Universidade de Brasília – UnB
Orientador

Prof.^a Dra. Maria Júlia Pantoja de Brito
Universidade de Brasília – UnB
Examinadora – Membro Interno

Prof.^a Dra. Heila Magali da Silva Veiga
Universidade Federal de Uberlândia - UFU
Examinadora – Membro Externo

Prof.^a Dra. Luciana de Oliveira Miranda Gomes
Universidade de Brasília – UnB
Examinadora – Membro Suplente

Brasília-DF, 18 de fevereiro de 2017

À Deus, Senhor da minha vida. Ao meu esposo amado pelo apoio nessa jornada. Aos meus filhos Ana Júlia e Arthur José, meus amores eternos.

AGRADECIMENTOS

À Deus, Autor da vida, que me permitiu começar e concluir essa etapa da minha formação, sobretudo ao colocar as pessoas certas no meu caminho até aqui.

Ao meu esposo, José Pereira de Moraes, que, com muito amor, carinho e compreensão, manteve-se ao meu lado e não mediu esforços para cuidar dos nossos filhos e do nosso lar nesses últimos 24 meses, sobretudo nas minhas ausências.

Aos meus filhos, Ana Júlia e Arthur José, que nos desafios encontrados durante a construção deste trabalho me ensinaram que o realmente importa está muito perto, ao nosso lado, e expressam todos os dias o que é o amor incondicional.

Às minhas irmãs, em especial à Alícia Cândido Ferreira, que mesmo à distância souberam compreendera minha ausência nos últimos meses e apoiar, direta ou indiretamente, a conclusão deste estudo, sobretudo na acolhida, carinho e atenção dedicados aos meus filhos.

À Universidade de Brasília, em especial ao Programa de Pós Graduação em Gestão Pública da Faculdade de Planaltina pela oportunidade de desenvolvimento profissional e aquisição de conhecimentos que o Programa me proporcionou, bem como pelo estímulo à produção de estudos voltados à gestão pública.

Ao meu orientador, Professor Dr. Jonilto Costa Sousa, que recebeu a missão de me acompanhar durante a construção deste estudo e compartilhou o conhecimento e experiências adquiridos ao longo da jornada acadêmica, atuando verdadeiramente como mestre na construção do saber; se concluiu esta etapa mais segura e com mais conhecimento é inegável que grande parte dessa conquista se deve à orientação que recebi.

À Professora Dr.^a Maria Júlia Pantoja, que sempre me incentivou a buscar o desenvolvimento profissional por meio do conhecimento, a qual tenho como referência como ser humano, mulher, profissional e servidora pública.

À Comissão Examinadora pela disponibilidade e interesse em contribuir para a validação deste trabalho.

À Organização β , instituição participante da pesquisa, que me atendeu de forma cortês e tempestiva, e compartilhou sua experiência em prol de estudos sobre o tema.

Aos participantes da pesquisa, que compartilharam suas experiências e percepções por acreditarem nas contribuições desta dissertação.

Ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação por ter me proporcionado a oportunidade de realizar esse curso, em especial a Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas e Organização (CGPEO).

Àqueles que atuaram como meus chefes desde 2014 e apoiaram o ingresso, permanência e conclusão deste curso; cada experiência vivida foi um aprendizado, obrigada!

Aos colegas de trabalho do FNDE que compartilharam o meu dia a dia nesses últimos dois anos e atuaram como incentivadores diariamente, em especial, aqueles que compõem a Coordenação de Gestão, Inovação e Organização (COGEO) e o Serviço de Gestão por Competências (SEGEC) que, em diversos momentos, foram mais que colegas, demonstraram o verdadeiro sentido de equipe, com muita responsabilidade e compromisso com o trabalho, mas principalmente com muito respeito e cuidado com os colegas.

À amiga e parceira de trabalho, Giovana Gabriela Franzoni Fenili, pelos muitos cafés compartilhados, regados de serenidade e palavras de incentivo e, sobretudo, pela companhia e atenção dispensadas à nossa amizade nessa fase em que o tempo tornou-se limitador das relações.

À Iara da Paixão Corrêa Teixeira. Eu poderia utilizar várias designações para denominar nossa relação, mas prefiro acreditar que seja um dos anjos que o Senhor colocou no meu caminho, e com uma missão especial de não me deixar abandonar esse projeto nas dificuldades enfrentadas para construção do conhecimento. Muito obrigada por dividir as idas e vindas de Planaltina – DF, as disciplinas, as angústias, as conquistas, as alegrias e os resultados das nossas pesquisas e estudos.

À amiga e comadre Susana Blanco, pelas palavras de incentivos, atenção e cuidado dedicados a mim nessa cidade onde tenho poucos amigos.

Tudo posso Naquele que me fortalece.

Filipenses, 4:13.

RESUMO

A importância do conhecimento para a *performance* das organizações tem levado à adoção da educação corporativa (EC) como estratégia organizacional, utilizando a educação a distância (EaD) como ferramenta para a promoção das ações de aprendizagem. Dessa forma, buscou-se compreender como a modalidade de educação a distância integra a educação corporativa no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Para Eboli (2004) EC é um sistema para alinhar as pessoas às estratégias por meio da promoção do processo educacional vinculado às competências organizacionais requeridas para o alcance dos objetivos estratégicos. Nesse mesmo enfoque, Moore e Kearsley (2008) concebem a EaD como sistema, composto por um conjunto de processos necessários para que o aprendizado ocorra a distância, podendo ser utilizada como ferramenta. A integração da EaD à EC foi abordada com base na visão sistêmica de Bertalanffy (1975). O estudo de caso em questão foi realizado por meio da abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, com a realização de pesquisa bibliográfica sobre o tema, pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas, as quais foram estudadas por meio de análise de conteúdo, com a participação de oito gestores de EC no FNDE e em uma organização referência em EC. Os resultados da pesquisa subsidiaram a construção de duas dimensões e oito categorias, voltadas a políticas e diretrizes para EC e gestão e processamento de ações de EC, que deram sustentação ao modelo de EaD integrado à educação. Com base na interação sistêmica das partes, foram identificados sete componentes; a partir desses foram propostos mecanismos para o FNDE reposicionar estrategicamente a educação corporativa. Desse modo, conclui-se que a utilização da EaD como ferramenta pode impulsionar as ações da EC. A ausência de alinhamento estratégico, no entanto, pode minimizar o potencial dessa modalidade de ensino como meio para viabilização do processo educacional vinculado à missão da organização nos ambientes interno e externo.

Palavras-chave: educação corporativa; educação a distância; estratégia organizacional

ABSTRACT

The importance of knowledge for the performance of organizations has led to the adoption of corporate education (CE) as an organizational strategy, using distance education (DE) as a tool to promote learning actions. In this way, we sought to understand how the distance education modality integrates corporate education in the National Fund for Development of the Education (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE). For Eboli (2004) EC is a system to align people with strategies by promoting the educational process linked to the organizational skills required to achieve strategic objectives. In this same approach, Moore and Kearsley (2008) conceive DE as a system, composed of a set of processes necessary for learning to occur at a distance, that can be used as a tool. The integration of DE to CE was approached based on the systemic view of Bertalanffy (1975). The case study in question was carried out by the qualitative approach, of descriptive and exploratory nature, with bibliographical research on the subject, documentary research and semi-structured interviews, which were studied through content analysis, with the participation of eight CE managers at FNDE and at a reference organization in CE. The results of this research have supported the construction of two dimensions and eight categories, focused on policies and guidelines for CE, and management and processing of CE actions, which underpinned the DE model integrated with education. Based on the systemic interaction of the parties, seven components were identified, from which mechanisms for the FNDE to strategically reposition corporate education were proposed. Thus, we can conclude that the use of DE as a tool can boost the actions of the CE. The absence of strategic alignment, however, can minimize the potential of this teaching modality as a means to make feasible the educational process linked to the organization's mission in internal and external environments.

Keywords: corporate education; distance education; organizational strategy

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Passos para a revisão de literatura	24
Figura 2: Mapa de literatura.....	30
Figura 3: Comparativo da relação existente entre os componentes do modelo de treinamento e desenvolvimento de pessoal e educação corporativa	33
Figura 4: As etapas do processo de implementação da EC em uma organização.....	38
Figura 5: Modelo conceitual de educação a distância.....	44
Figura 6: Modelo sistêmico para a educação a distância.....	45
Figura 7: Estrutura organizacional da unidade de EC da Organização β	77
Figura 8: Fluxo da gestão.....	80
Figura 9: Representação organizacional do modelo de gestão do Programa.....	85
Figura 10: Dimensões da pesquisa.....	95
Figura 11: Concepção de EaD integrada à EC.....	128
Figura 12: Modelo de EaD integrado à EC.....	130
Figura 13: Interação das categorias do modelo proposto.....	131

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução do número de aprovados no período de 2006 a 2014.....	21
Gráfico 2: Tipos das fontes bibliográficas.....	24
Gráfico 3: Conceito Qualis Capes dos periódicos	28
Gráfico 4: Ano de publicação dos artigos analisados	29
Gráfico 5: Evolução do orçamento anual no período de 2008 a 2016	54
Gráfico 6: Distribuição de horas cursadas por modalidade de ensino.....	75
Gráfico 7: Matrículas nos cursos do Programa Formação pela Escola (2006 a 2015).....	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estudos sobre educação corporativa e educação a distância.....	26
Quadro 2: Estudos de gestão e educação a distância.....	27
Quadro 3: Mudança de paradigma de T&D para Educação Corporativa.....	32
Quadro 4: Fatores críticos para a implantação do sistema de educação corporativa	37
Quadro 5: Os sete princípios de sucesso de um sistema de educação corporativa.....	39
Quadro 6: Metodologia da pesquisa	53
Quadro 7: Principais programas do FNDE.....	55
Quadro 8: Força de trabalho do FNDE.....	57
Quadro 9: Objetivos, princípios e diretrizes da Proposta Político-Pedagógica da Organização β	72
Quadro 10: Premiações da Organização β no período de 2012 a 2016.....	73
Quadro 11: Tipos de cursos do Programa Formação pela Escola	83
Quadro 12: Atribuições dos parceiros no Programa Formação pela Escola	85
Quadro 13: Cursos do Programa Formação pela Escola	88
Quadro 14: Características do projeto de criação de unidade para a EC no FNDE	91
Quadro 15: Construção de categorias	94
Quadro 16: Categoria I: Alinhamento de EC à estratégia organizacional.....	99
Quadro 17: Categoria II: Integração de EC com gestão de pessoas.....	102
Quadro 18: Categoria III: Contribuição de EC para Gestão do Conhecimento.	105
Quadro 19: Categoria IV - Reconhecimento de EC	109
Quadro 20: Categoria V: Diagnóstico e planejamento das ações em EC.....	113
Quadro 21: Categoria VI - Desenvolvimento de ações em EC	117
Quadro 22: Categoria VII - Avaliação de ações em EC.....	121
Quadro 23: Categoria VIII - Utilização de EaD em ações de EC	125
Quadro 24: Dimensões, categorias e definições	129
Quadro 25: Interação das categorias do modelo proposto.....	132
Quadro 26: Componentes do modelo de EaD integrado à EC	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados dos participantes	59
Tabela 2: Escolaridade dos participantes.....	59
Tabela 3: Número de especializações dos participantes.....	60
Tabela 4: Formação dos participantes	60
Tabela 5: Entrevistas realizadas	64

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AbraEAD	Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CGPEO	Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas e Organização
CGU	Controladoria-Geral da União
CONFE	Coordenação Nacional de Formação pela Escola
DIDEC	Divisão de Desenvolvimento de Competências
DIGAP	Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais
DIGEC	Divisão de Gestão do Conhecimento
EaD	Educação a Distância
EC	Educação Corporativa
eFNDE	Ambiente Virtual de Gestão do Conhecimento do FNDE
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
ESAF	Escola Superior de Administração Fazendária
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IMPACT	Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NEAD	Núcleo de Educação a Distância
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
Proinfância	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEED	Secretaria de Ensino a Distância
Serpro	Serviço Federal de Processamento de Dados
SRH	Sistema de Recursos Humanos do FNDE
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
T&D	Treinamento e Desenvolvimento
TBC	Treinamento Baseado em Computador
TCU	Tribunal de Contas da União
TD&E	Treinamento, Desenvolvimento e Educação
TDICES	Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB	Programa Sistema Universidade Aberta do Brasil
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
1.1	Objetivos.....	19
1.1.1	Objetivo Geral	19
1.1.2	Objetivos Específicos	20
1.2	Justificativa	20
2	REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1	Pesquisa bibliográfica.....	23
2.1.1	Mapa da literatura.....	30
2.2	Educação Corporativa	31
2.2.1	O sistema de educação corporativa	36
2.3	Educação a distância	41
2.3.1	O sistema de EaD	43
2.4	Educação a distância no contexto da educação corporativa	47
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	52
3.1	Caracterização da organização	54
3.2	Organização participante como referência	57
3.3	Participantes da pesquisa.....	58
3.4	Instrumentos e procedimentos de coleta de dados	61
3.4.1	Pesquisa documental.....	61
3.4.2	Entrevistas	63
3.5	Análise das informações.....	65
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	67
4.1	Compreendendo o modelo referência de Educação Corporativa	68
4.2	Contexto da educação corporativa e educação a distância no FNDE.....	80
4.3	Proposição do modelo de EaD integrado à educação corporativa	93
4.3.1	Dimensão 1: Políticas e diretrizes de sustentação para a EC	96
4.3.1.1	Categoria I: Alinhamento de EC à estratégia organizacional.....	96

4.3.1.2 Categoria II: Integração de EC com gestão de pessoas	100
4.3.1.3 Categoria III: Contribuição de EC para Gestão do Conhecimento	103
4.3.1.4 Categoria IV: Reconhecimento da EC.....	106
4.3.2 Dimensão 2: Processamento de ações em EC	110
4.3.2.1 Categoria V: Diagnóstico e planejamento de ações em EC	111
4.3.2.2 Categoria VI: Desenvolvimento de ações em EC	114
4.3.2.3 Categoria VII: Avaliação de ações em EC	118
4.3.2.4 Categoria VIII: Utilização de EaD em ações de EC.....	123
4.3.3 Modelo de EaD integrado à EC.....	127
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICES	148
APÊNDICE A: Carta de apresentação.....	148
APÊNDICE B: Termo de consentimento FNDE	149
APÊNDICE C: Termo de consentimento instituição participante	150
APÊNDICE D: Roteiro de entrevista	151
APÊNDICE E: Análise documental.....	153
ANEXOS	156
Anexo I: Organograma gerencial do FNDE	156

1 INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado, o conhecimento se torna diferencial para as instituições, de natureza pública ou privada. Sua validade, no entanto, expira-se rapidamente, tendo em vista a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). A percepção dessa realidade faz com que as organizações invistam em modelos de gestão organizacional que busquem alinhar os processos de aprendizagem aos objetivos estratégicos como forma de garantir vantagem competitiva, o que tem lhes impulsionado a adotar, cada vez mais, a educação corporativa (EC) em seus processos de trabalho (MEISTER, 1999; EBOLI, 2001).

A globalização e os avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas na sociedade têm proporcionado novas formas de organização do trabalho e das relações existentes nas organizações. Dessa forma, a partir da importância que o conhecimento possui para que as instituições consigam alcançar os objetivos estratégicos, surge a EC com o propósito de disseminar o conhecimento acerca das estratégias organizacionais e criar um sistema de aprendizado alinhado aos interesses da organização, capaz de incluir todos os atores envolvidos. De acordo com Eboli (2001), a EC tem como objetivo alinhar pessoas às estratégias.

As tendências e práticas que surgem no mundo corporativo acirram a busca para implementação de modelos e ferramentas de gestão que visem atingir melhores desempenhos e resultados organizacionais, sobretudo nas instituições do setor público, que têm procurado nas experiências exitosas do setor privado modernizar e melhorar a gestão. No sentido de adotar a EC como estratégia organizacional, Eboli (2001) argumenta que mais importante do que o termo utilizado são o conceito e as metodologias empregadas pela organização, pois é possível revestir velhas práticas com novas nomenclaturas.

Ressalta-se que é possível identificar modelos para a implementação e funcionamento de um sistema de educação corporativa, conforme apontado por Eboli (2001, 2004) e Vieira e Francisco (2012). Faz-se necessário, no entanto, que a metodologia empregada esteja em consonância com a estratégia da organização. Por se tratar de um sistema que se encontra inserido em um contexto, e considerando a interação e interdependência existentes por natureza, conforme preconiza a Teoria de Sistemas proposta por Bertalanffy (1975), a proposição de qualquer nova prática não pode vir desconexa da natureza e estrutura da instituição.

Dentre os fatores apontados por Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) como pontos críticos para o sucesso na implementação de um sistema de educação corporativa, identifica-se a capacidade desse sistema de interagir com outros processos da organização.

Eboli (2004) indica alguns princípios para a implementação do sistema de educação corporativa, dos quais ressaltam-se a conectividade e a disponibilidade, que merecem destaque quando se trata de alinhar as pessoas que compõem o público interno e externo às estratégias da organização. Quanto maior esse grupo, mais necessidade de investimentos em recursos tecnológicos e ferramentas capazes de ampliar a qualidade e quantidade de relacionamentos da instituição, de forma a proporcionar que o processo de aprendizado ocorra a qualquer tempo e em qualquer espaço. É nesse cenário que a modalidade de Educação a Distância (EaD) apresenta-se como meio para otimizar os resultados da EC.

Estudos recentes sobre o EaD indicam que parte dos desafios enfrentados no contexto das ações ofertadas nessa modalidade, seja no âmbito de unidades de ensino ou de unidades corporativas, relaciona-se à gestão da EaD, a exemplo de Abbad (2007), Eliasquevici e Prado Jr. (2008), Pinho et al (2011), Sousa (2012), Mill e Carmo (2012), Albertin e Brauer (2012), Mourão, Abbad e Zerbini (2014), Mathias e Santos (2014) e Araújo (2015).

A utilização da modalidade de ensino a distância apresenta-se como alternativa viável para a expansão e melhoria dos resultados da EC nas organizações, conforme apontado por Meister (1999), Eboli (2004), Ricardo (2005), Abbad, Zerbini e Souza (2010). Dessa forma, **como a modalidade de educação a distância integra à educação corporativa no FNDE?**

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a modalidade de educação a distância na educação corporativa no FNDE.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar o modelo de um sistema de EC que utiliza a modalidade de EaD em uma organização referência;
- Descrever a trajetória da educação corporativa e da educação a distância no FNDE;
- Propor um modelo de educação a distância integrado à educação corporativa para o FNDE.

1.2 Justificativa

Esta pesquisa é fundamental para a produção de conhecimento sobre a utilização da educação a distância no âmbito da educação corporativa em instituições públicas, uma vez que a área ainda carece de referenciais voltados para as características e necessidades do setor público. Para Abbad (2007) a adoção da metodologia de EaD nas organizações tem crescido nas últimas décadas, entretanto ainda são raras as pesquisas sobre o tema, sobretudo no serviço público, fazendo-se necessário estabelecer uma agenda de pesquisas para o campo.

Abbad, Zerbini e Souza (2010), que estudaram o foco das pesquisas sobre treinamentos a distância no Brasil, no período de 2003 a 2009, apontam que a quantidade de estudos sobre o uso da modalidade EaD no âmbito das organizações é incompatível com o acelerado crescimento da utilização dessa modalidade, revelando a necessidade de mais investigações nas áreas de educação corporativa, qualificação profissional e avaliação.

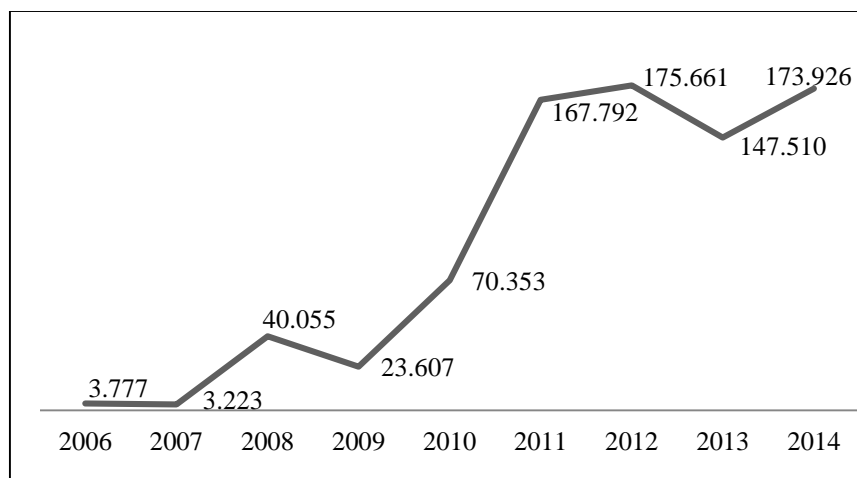
De acordo com Abbad (2007) além de serem raros os estudos sobre EaD na educação corporativa, análise de necessidades educacionais, transferência da aprendizagem e avaliação da efetividade dos cursos, questões como os altos índices de evasão, a diferenciação dos materiais instrucionais para os tipos de mídia e os benefícios do *blendedlearning* não tem sido estudados a contento e requerem atenção dos pesquisadores e gestores. Nesse sentido Araújo (2015, p. 147) aponta que “com a evolução e abrangência dos cursos em EaD, os aspectos que envolvem a gestão tornam-se essenciais para que se tenham cursos ofertados com qualidade”.

Quanto à relevância dessa pesquisa para a instituição objeto do estudo, destaca-se que o FNDE é responsável por descentralizar os recursos federais para a implementação e execução

dos programas e projetos educacionais nos 26 estados, no Distrito Federal e nos 5.570 municípios brasileiros, fazendo-se necessário que a gestão dos recursos transferidos seja conduzida de forma eficiente e eficaz, para que se alcance os resultados propostos. Ressalta-se ainda que uma melhor gestão dos recursos transferidos pelo FNDE às redes de ensino contribui diretamente para o alcance de uma educação de qualidade.

Desde o início da utilização de ações de educação a distância para capacitar os atores educacionais para a gestão dos recursos descentralizados aos entes federados, em 2006, a Autarquia capacitou 805.904 pessoas nos estados e municípios brasileiros, bem como internamente na organização, conforme evolução do número de aprovados nos cursos ofertados pelo FNDE no período de 2006 a 2014 apresentada no Gráfico 1:

Gráfico 1: Evolução do número de aprovados no período de 2006 a 2014.



Fonte: Programa Formação pela Escola, elaborado pela autora.

De acordo com o Gráfico 1 pode-se verificar que o número de participantes nos cursos ofertados pelo FNDE na modalidade de EaD tem aumentado substancialmente nos últimos anos. No contexto interno da organização, de acordo com Sistema de Recursos Humanos – SRH¹, a força de trabalho do FNDE é composta por 2.300 pessoas, aproximadamente, se considerados todos os vínculos com a instituição (servidores efetivos, contratados temporários, estagiários, terceirizados de apoio administrativo, terceirizados de serviços gerais, terceirizados de

¹ Sistema corporativo utilizado para o cadastro e gestão dos diversos vínculos de trabalho que compõem a força de trabalho da instituição.

informática). A unidade de gestão de pessoas da organização dispõe de recursos para investimento em ações para treinamento e desenvolvimento somente para os servidores públicos, que corresponde aproximadamente a 29% da força de trabalho.

Ao considerar a potencialidade da educação corporativa no FNDE, a realização desta pesquisa é relevante para que se possa avançar na gestão da educação a distância como estratégia para o alinhamento da força de trabalho e dos atores educacionais à missão, visão e objetivos estratégicos, contribuindo para uma educação pública de qualidade no país.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

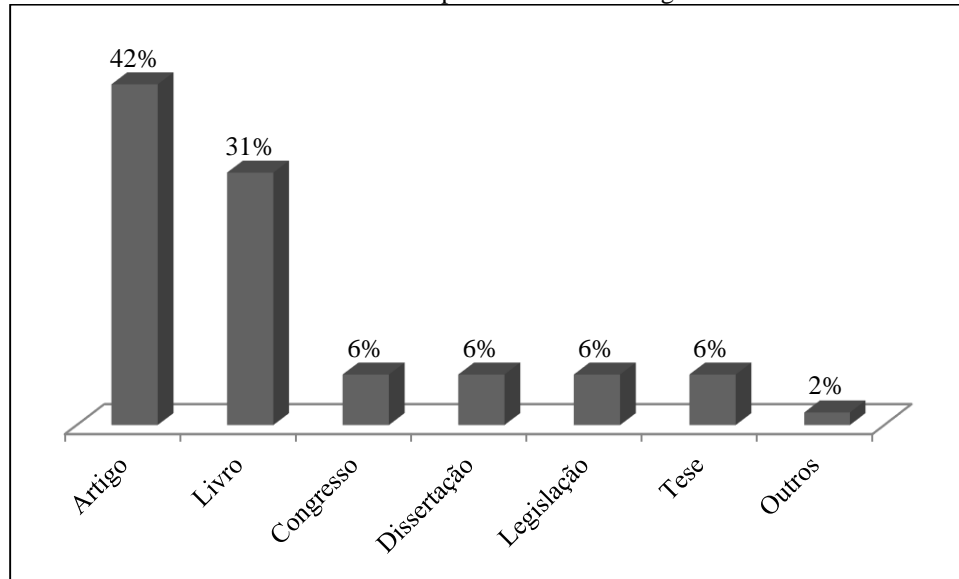
Neste capítulo, buscou-se apresentar os conceitos sobre EC e EaD, bem como compreender a integração desses dois sistemas a partir dos apontamentos da literatura. No item 2.1 encontra-se a pesquisa bibliográfica com os procedimentos utilizados para a construção do referencial teórico, assim como a análise das referências utilizadas nesta pesquisa.

A EC é contextualizada no item 2.2, que traz a concepção, principais conceitos e estrutura do sistema e são analisados ainda estudos encontrados na pesquisa bibliográfica. O item 2.3 aborda a educação a distância, o sistema de EaD e a gestão. Convém reforçar que esta pesquisa não teve a intenção de aprofundar-se quanto à gestão desse sistema, uma vez que essa modalidade de ensino foi abordada como meio para a EC. Por último é realizado um breve resgate histórico da administração pública no Brasil e da utilização da educação a distância no contexto da educação corporativa no setor público, conforme item 2.4.

2.1 Pesquisa bibliográfica

De acordo com Creswell (2007) a apresentação da revisão de literatura no início do estudo qualitativo ajuda a compreender o tema estudado, sendo que a localização no estudo deve ser de acordo com a forma que o pesquisador pretende utilizá-la, considerando o público do projeto. A pesquisa bibliográfica realizada para este estudo teve como propósito nortear a construção do problema de pesquisa a ser investigado, dessa forma, o arcabouço teórico apresentado nesta pesquisa foi pautado em artigos publicados em periódicos científicos, em autores clássicos sobre EC e educação a distância e em teses e dissertações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* voltados para o tema. O Gráfico 2 apresenta o percentual de cada tipo de referência utilizada como fonte bibliográfica dentre as 55 referências utilizadas nesta pesquisa:

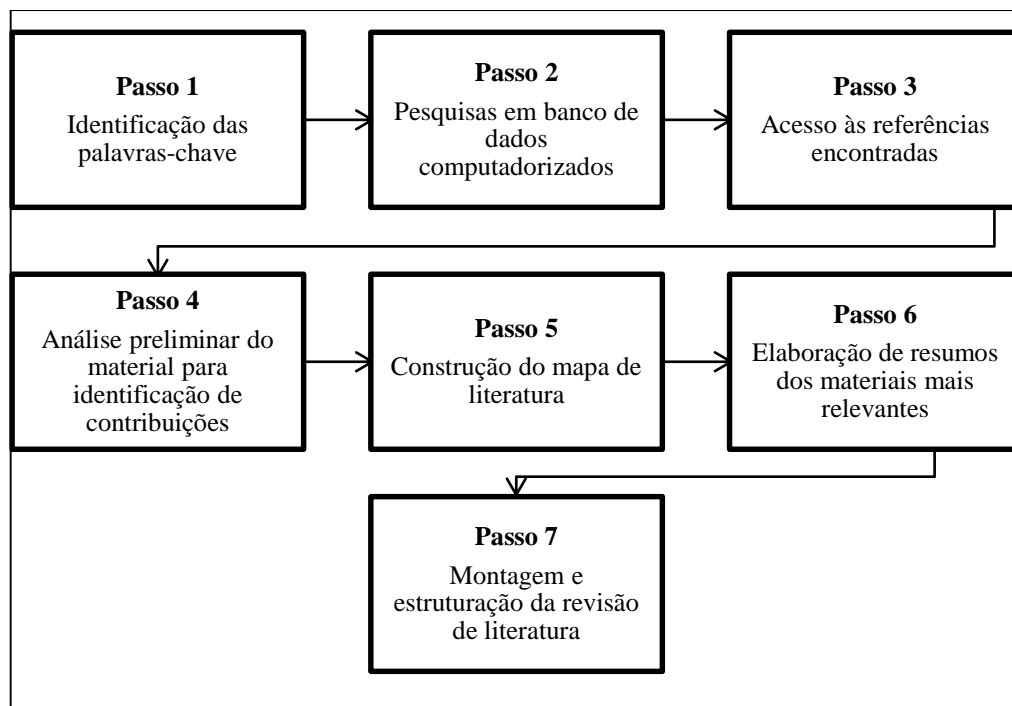
Gráfico 2: Tipos das fontes bibliográficas



Fonte: Referências, elaborado pela autora.

De acordo com o Gráfico 2 pode-se identificar que o tipo de fonte mais utilizada foi artigo científico revisado por pares. Para a condução da pesquisa bibliográfica foram consideradas as técnicas e passos apresentados por Creswell (2007, p.49) com o objetivo de “aprender, avaliar e sumarizar a literatura”. A Figura 1 apresenta o fluxo dessa etapa:

Figura 1: Passos para a revisão de literatura



Fonte: Creswell (2007), adaptado pela autora.

Dessa forma, para a identificação dos artigos analisados, foram realizadas buscas no Portal de Periódicos da Capes com os descritores: ‘educação corporativa’, ‘educação a distância’, ‘gestão de EaD’, e recorte temporal de 10 anos. Da pesquisa feita somente com o primeiro termo retornaram 111 artigos, que estavam disponíveis nas bases de dados *OneFile (GALE)*, *Directory of Open Access Journals (DOAJ)*, *Dialnet*, *SciELO (CrossRef)*, *SciELOBrazil (Scientific Electronic Library Online)*, *SAGE Journals*, *SymposiumJournals*, *SagePublications (CrossRef)* e *ERIC (U.S. Dept. of Education)*.

Posteriormente a mesma pesquisa foi realizada para os outros descritores. Para o termo ‘educação a distância’ retornaram 899 artigos, publicados no período de 2006 a 2015, que encontram-se disponíveis nas bases *Directory of Open Access Journals (DOAJ)*, *Dialnet*, *OneFile (GALE)*, *SciELOBrazil (Scientific Electronic Library Online)*, *SciELO (CrossRef)*, *MEDLINE/PubMed (NLM)*, *SciELO Chile (Scientific Electronic Library Online)*, *Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal*, *ERIC (U.S. Dept. of Education)*, *SpringerLink Open Access*, *Elsevier (CrossRef)*, *Springer (CrossRef)*, *SymposiumJournals*, *PLoS*, *SAGE Journals*, *SciVerseScienceDirect (Elsevier)*, *SpringerLink*, *PMC (PubMed Central)*, *JSTOR ArchivalJournals* e *PUCRS Institutional Repository (Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul)*.

Tendo em vista o número de artigos advindos da pesquisa do termo ‘educação a distância’, em seguida realizou-se uma nova busca com a conjunção desse e o descritor ‘educação corporativa’, com a utilização do operador booleano *and*, mantendo os filtros de data de publicação nos últimos 10 anos e como tipo de material, artigos.

Após a identificação dos estudos buscou-se analisar aqueles que mais se aproximaram da questão desta pesquisa, por meio da leitura do título da obra e resumo. O Quadro 1 demonstra os 18 artigos advindos da pesquisa dos termos educação corporativa e educação a distância que foram analisados, buscando identificar o objetivo, metodologia, resultados e lacunas de pesquisas:

Quadro 1: Estudos sobre educação corporativa e educação a distância.

Autor(es)	Título	Qualis Capes
Abbad (2007)	Educação a distância: o estado da arte e o futuro necessário	B1
Abbad, Zerbini e Sousa (2010)	Panorama das pesquisas em educação a distância no Brasil	B2
Aiello (2010)	Jornada do conhecimento: os avanços e os desafios da Educação Corporativa no Brasil	B3
Albertin e Brauer (2012)	Resistência à educação a distância na Educação Corporativa	A2
Amorim e Damau (2006)	Análise dos programas de Educação Corporativa relacionados à missão de uma organização: um estudo de caso no SENAC/SC	B2
Araújo et al. (2015)	Modelagem de um sistema de gestão na Educação a Distância no Brasil utilizando redes de Petri Coloridas	B2
Cornachione Jr, Casa Nova e Trombetta (2007)	Educação on-line em contabilidade: propensão e aspectos curriculares	A2
Freitas-Dias e Albuquerque (2014)	Panorama da avaliação de resultados em Educação Corporativa no Brasil	B2
Ghedine, Testa e Freitas (2006)	Compreendendo as iniciativas de educação a distância via internet: estudo de caso em duas grandes empresas no Brasil	A2
Mathias e Santos (2014)	As comunidades virtuais como instrumento de Educação Corporativa: estudo de caso no Tribunal de Contas da União	B1
Moscardini e Klein (2015)	Educação Corporativa e desenvolvimento de lideranças em empresas multisite	A2
Mourão, Abbad e Zerbini (2014)	Avaliação da efetividade e dos preditores de um treinamento a distância em uma instituição bancária de grande porte	B2
Ortiz (2012)	Educomunicação na gestão educacional criativa em projetos corporativos EaD: um estudo de caso	C
Pacheco (2012)	Educação Corporativa e Desenvolvimento Humano: análise do programa de bolsas de estudos para professores e funcionários de uma instituição de ensino superior do Distrito Federal	B2
Reis, Silva e Eboli (2010)	A prática reflexiva e suas contribuições para a Educação Corporativa	B3
Santos e Silva (2011)	Universidades corporativas como vantagem competitiva na era do conhecimento	B3
Silva et al. (2010)	Avaliando as práticas de Educação Corporativa à distância por meio do modelo de Kirkpatrick: um estudo de caso numa empresa do ramo de energia no estado do Paraná	B2
Vieira e Francisco (2012)	Etapas da implementação da Educação Corporativa e seus impactos em empresas brasileiras: um estudo multicaso	B2

Fonte: Portal de Periódicos Capes e Portal Sucupira, elaborado pela autora.

Quanto aos artigos analisados, foram consideradas as publicações nas mais diversas áreas de avaliação, entretanto o conceito Qualis Capes observado foi na área de avaliação de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, dando prioridade àqueles com classificação a partir de B2. Dos artigos identificados, conforme consta no Quadro 1, o estudo de Ortiz (2012) não foi considerado, uma vez que a publicação ocorreu em periódico com classificação Qualis Capes C na área de avaliação em Filosofia/Teologia.

Dos artigos constantes no Quadro 1, registra-se ainda que, em alguns casos específicos, o período não possuía avaliação em Administração, Ciências Contábeis e Turismo, a exemplo da pesquisa de Silva et al. (2010) que foi publicado em periódico da área de avaliação em Psicologia, assim como os trabalhos de Abbad (2007) e Mathias e Santos (2014) que foram publicados na Revista no Serviço Público que possui classificação B1 na área de avaliação em Ciência Política e Relações Internacionais. A classificação apontada para as demais publicações é na área de avaliação em Administração, Ciências Contábeis e Turismo.

Em seguida uma nova pesquisa foi realizada com o descritor ‘gestão e educação a distância’. Dessa tentativa retornaram 102 artigos publicados nos últimos 10 anos, dos quais, após a leitura dos títulos e resumos das pesquisas, apenas oito foram selecionados para a análise, que embora estejam voltados para o contexto do ensino superior, guardam relação com a gestão do sistema de EaD. O Quadro 2 a seguir relaciona os artigos que foram selecionados para leitura e análise.

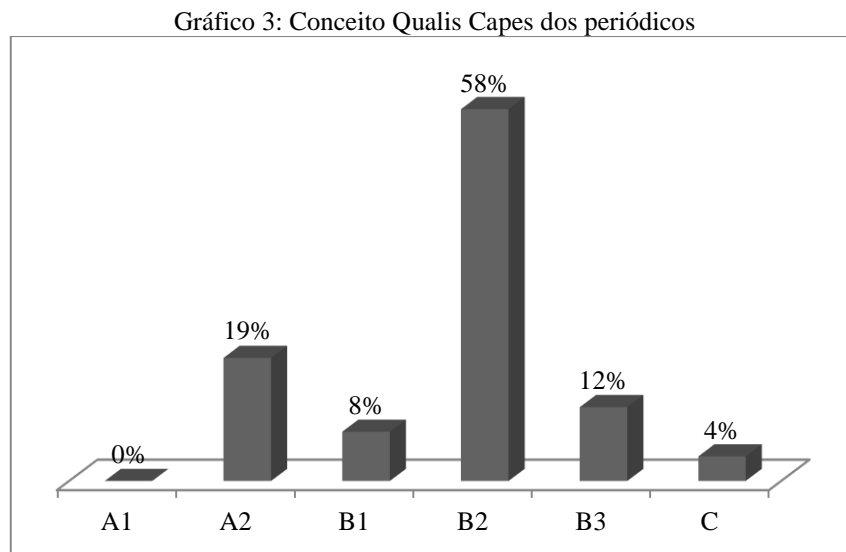
Quadro 2: Estudos de gestão e educação a distância

Autor(es)	Título	Qualis Capes
Eliasquevici e Prado Junior (2008)	O papel da incerteza no planejamento de sistemas de educação a distância	B2
Martins e Jorge (2014)	Um estudo para a identificação das áreas de investigação em ensino a distância consideradas prioritárias em Portugal	B2
Nunes et al. (2015)	Compartilhamento de conhecimento: os meios utilizados no contexto da educação a distância	B2
Rizzatti Junior e Dutra (2010)	Proposta para avaliar a gestão da educação a distância de uma Instituição de Ensino Superior a partir do Balanced Scorecard (BSC)	B2
Serra, Mourão e Costa (2012)	Gestão da educação a distância: sistema e estrutura organizacional diante do ENADE	B2
Soares (2014)	Estratégias e gestão em educação a distância: estudo de caso da SEIFAI	B2
Sousa, Bruno-Faria e Almeida e Carmo (2012)	Proceso de innovación en la gestión de sistemas de educación a distancia: relevancia y estado del arte	B2
Souza, Ferrugini e Castro (2014)	O campo de estudos sobre educação a distância: um estudo bibliométrico em periódicos nacionais	B2

Fonte: Portal de Periódicos Capes e Portal Sucupira, elaborado pela autora.

Convém ressaltar que a classificação constante no Quadro 2 para os períodos em que os artigos foram publicados refere-se à área de avaliação em Administração, Ciências Contábeis e Turismo, à exceção do estudo de Martins e Jorge (2014) que se refere à área de avaliação em Educação.

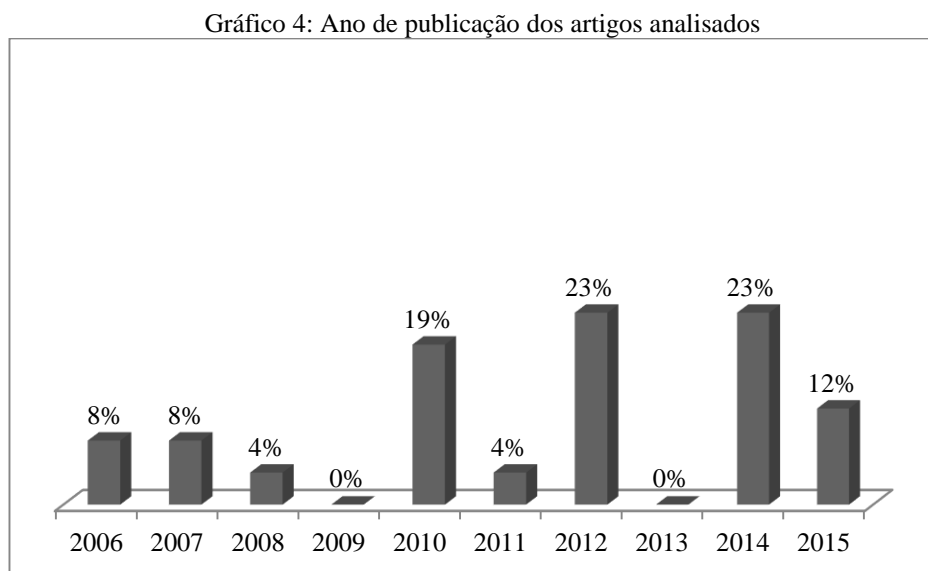
Registra-se que, de forma geral, a maior parte dos estudos produzidos sobre essa utilização da modalidade de educação a distância está inserida no contexto da Universidade Aberta do Brasil, ou seja, cursos de nível superior oferecidos por universidades públicas, por meio do uso dessa metodologia, sobretudo nos aspectos relacionados à evasão e ao processo de aprendizagem, o que resultou na identificação de poucas publicações no contexto da Educação Corporativa. Dessa forma, da pesquisa bibliográfica realizada no Portal de Periódicos da Capes, foram analisados 26 artigos. O Gráfico 3 apresenta o percentual de estudos de acordo com os conceitos dos periódicos na área de avaliação em Administração, Ciências Contábeis e Turismo, dos artigos constantes nos Quadros 1 e 2.



Fonte: Plataforma Sucupira, elaborado pela autora.

Observa-se no Gráfico 3 que a maioria dos periódicos em que os artigos foram publicados possui classificação Qualis Capes B2, e apenas 8% das publicações constam em periódicos com conceito de qualidade inferior ao buscado como parâmetro para esta pesquisa. Quanto à data de publicação dos artigos, foi utilizado recorte temporal para os últimos 10 anos; o

Gráfico 4²: Ano de publicação dos artigos analisados, ilustra a distribuição por ano da produção científica apontada.



Fonte: Artigos analisados, elaborado pela autora.

De acordo com o Gráfico 4 é possível verificar que a quantidade de publicações sobre educação corporativa e educação a distância tem crescido, sobretudo nos últimos 5 anos. Estes estudos recentes contribuem com a agenda de pesquisas sobre o assunto, uma vez que apontam as lacunas existentes.

Quanto às dissertações e teses utilizadas, realizou-se buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) com o descritor ‘educação corporativa’, que retornaram com 119 dissertações e 25 teses sobre o assunto. Com o propósito de refinar a pesquisa, acrescentou-se o termo ‘educação a distância’, que apontou para 24 resultados da busca. Para complementar a pesquisa bibliográfica, ainda foram realizadas buscas no Repositório Institucional de Teses e Dissertações da Universidade de Brasília no Programa de Pós-graduação em Administração e no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação com os descritores desta pesquisa.

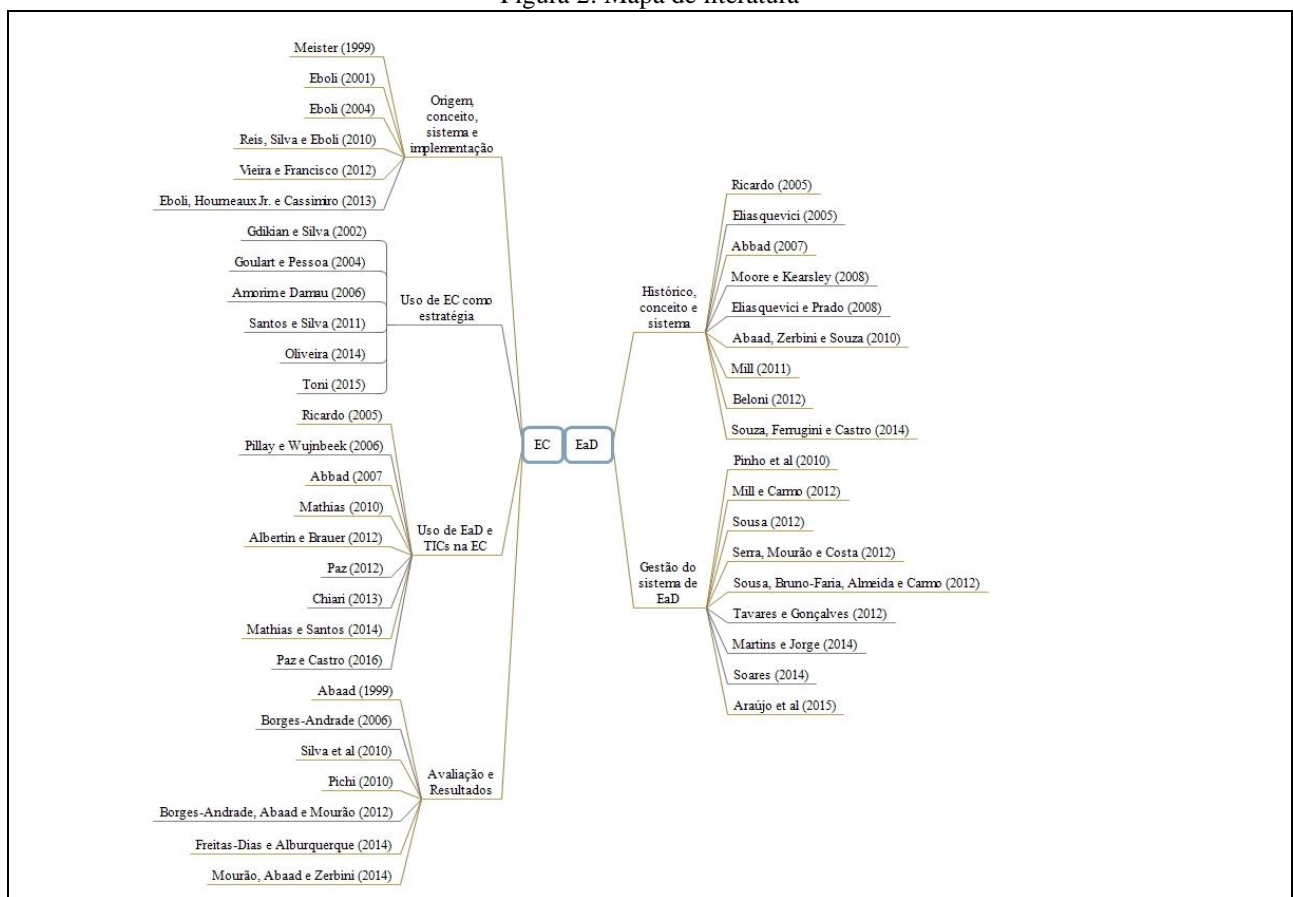
A pesquisa bibliográfica descrita auxiliou na construção do mapa de literatura, ilustração que permite ao pesquisador visualizar as principais contribuições sobre o tema (Creswell, 2007).

² Registra-se que para elaboração do Gráfico 5 não foram consideradas as publicações sobre o assunto em congressos.

2.1.1 Mapa da literatura

O mapa de literatura desta pesquisa foi organizado sobre os dois principais conceitos: educação corporativa e educação a distância. Desse modo, buscou-se compreender, a partir da pesquisa bibliográfica, como a EaD integra a EC para impulsionar o processo educacional nas organizações. A Figura 2 apresenta os principais achados sobre o tema:

Figura 2: Mapa de literatura



Fonte: Elaborado pela autora.

O mapa constante na Figura 2 apresenta um esquema dos estudos realizados sobre o tema identificados na pesquisa bibliográfica, conforme orientação de Creswell (2007). Trata-se, no entanto, de um retrato das buscas realizadas para a construção do referencial teórico desta dissertação, sendo que, à medida que a pesquisa avançou novos estudos foram adicionados ao mapa de literatura. O referencial teórico inicia abordando a educação corporativa, por meio das

definições, objetivos e como essa se organiza em forma de sistema nas organizações, conforme item 2.2.

2.2 Educação Corporativa

O registro da primeira iniciativa de educação corporativa ocorreu em 1955, nos Estados Unidos, quando a *General Eletric* lançou a universidade corporativa para o gerenciamento do aprendizado e desenvolvimento de seus funcionários como uma estratégia organizacional, sendo que somente na década de 1980 houve expansão significativa do número de universidades corporativas nos Estados Unidos (MEISTER, 1999). No Brasil o uso da educação corporativa se intensificou a partir da década de 1990, sendo as primeiras experiências registradas no setor privado (EBOLI, 2004).

A expansão da utilização da educação corporativa se deve ao fato das organizações terem percebido que, com os avanços da tecnologia e a validade do conhecimento num mundo cada vez mais globalizado, essas deveriam ser capazes de promover o processo de aprendizagem vinculado às metas e resultados estratégicos da instituição. Desse modo, EC é conceituada como “guarda-chuva estratégico para o desenvolvimento e a educação de funcionários, clientes e fornecedores, buscando otimizar as estratégias organizacionais, além de um laboratório de aprendizagem para a organização e um polo de educação permanente” (MEISTER, 1999, p. 8).

Eboli (2001) argumenta ainda que as universidades corporativas surgem para lidar com um contexto caracterizado por: organizações flexíveis; era do conhecimento; rápida obsolescência do conhecimento; pela empregabilidade e pela educação global. Dessa forma, o comprometimento organizacional com a educação e o desenvolvimento das pessoas se apresenta com uma vantagem competitiva sustentável, sendo a educação corporativa uma ferramenta para alinhar as pessoas às estratégias.

Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) ressaltam que o surgimento das universidades corporativas marca a passagem do tradicional Treinamento & Desenvolvimento (T&D) para a Educação Corporativa, que está inter-relacionada aos conceitos de gestão do conhecimento e gestão por competências (MEISTER, 1999; GDIKIAN; SILVA, 2002; EBOLI, 2004; GOULART; PESSOA, 2004; EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013). Para

demonstrar essa evolução, o Quadro 3, a seguir, compara a mudança de paradigma de T&D para educação corporativa:

Quadro 3: Mudança de paradigma de T&D para Educação Corporativa

MUDANÇA DE PARADIGMA		
T&D		Educação Corporativa
Desenvolver habilidades	OBJETIVO	Desenvolver as competências críticas
Aprendizado individual	FOCO	Aprendizado organizacional
Tático	ESCOPO	Estratégico
Necessidades individuais	ÊNFASE	Estratégias de negócios
Interno	PÚBLICO	Interno e externo
Espaço real	LOCAL	Espaço real e virtual
Aumento das habilidades	RESULTADO	Aumento da competitividade

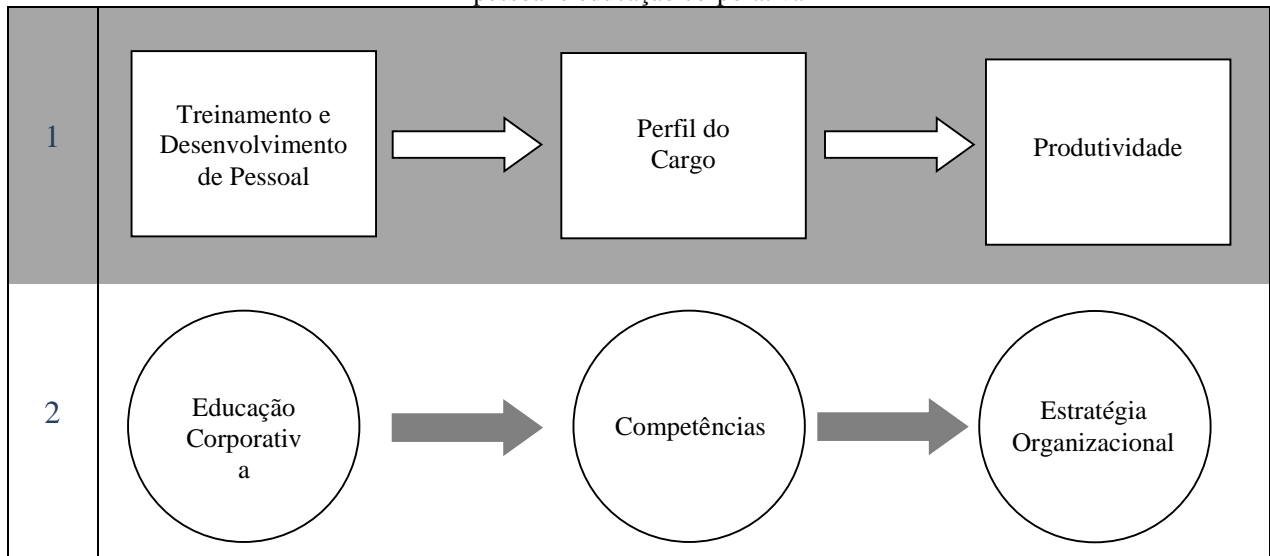
Fonte: Eboli (2004), adaptado pela autora.

De acordo com o Quadro 3, observa-se que nesse novo paradigma a EC retira o olhar do ambiente interno da organização e busca colocar o processo de educação e aprendizagem como um parceiro à estratégia organizacional.

Mathias e Santos (2014) apontam que o modelo de treinamento e desenvolvimento de pessoal modificou-se a partir do momento em que as organizações começaram a tomar suas decisões pautadas nas estratégias organizacionais, tomando como base não só o cenário interno, mas também a dinâmica do ambiente externo, influenciada pela globalização e mudanças de paradigmas. Assim a EC adere-se a esse contexto “cuja dinâmica inclui a promoção de ações de aprendizagem intrinsecamente vinculadas à estratégia da organização, providas pelas mais diferentes modalidades de ensino-aprendizagem, que ampliam as possibilidades de acesso ao conhecimento” (MATHIAS; SANTOS, 2014, p.325).

No estudo realizado por Mathias (2010) em que se buscou verificar se a adoção de Novas Tecnologias da Informação, Comunicação e Expressão (NTICE) no contexto da Educação Corporativa pode gerar instrumentos para o alcance dos objetivos estratégicos das organizações, por meio de um estudo de caso em uma organização pública, com o método de pesquisa qualitativo, é apresentado um comparativo da relação existente entre os componentes do modelo de treinamento e desenvolvimento e Educação Corporativa, conforme Figura 3:

Figura 3: Comparativo da relação existente entre os componentes do modelo de treinamento e desenvolvimento de pessoal e educação corporativa



Fonte: Mathias (2010, p.9)

De acordo com a figura 3, verifica-se que a principal diferença entre um programa de treinamento e desenvolvimento de pessoal e a educação corporativa consiste nos objetivos e resultados de cada modelo: enquanto que o primeiro baseia-se no cargo do indivíduo com o propósito de aumentar a produtividade, o segundo pauta-se no desenvolvimento das competências necessárias para a estratégia organizacional, sendo que as ações desenvolvidas por esse podem conduzir à Gestão do Conhecimento (MATHIAS, 2010).

Considerando a vinculação com a estratégia da organização, a educação corporativa³ permite às organizações desenvolver tanto os funcionários como todos aqueles que atuam na cadeia de valor para que possam alcançar os objetivos estratégicos da organização, institucionalizando uma cultura de aprendizagem alinhada às principais estratégias da instituição (MEISTER, 1999; EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013).

No estudo realizado por Santos e Silva (2011) buscou-se identificar e esclarecer definições e características das universidades corporativas, considerando a funcionalidade e a relevância para a aquisição de vantagem competitiva desde o surgimento da educação corporativa. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica em livros, artigos e teses, para identificação de conceitos do tema. De acordo com os achados, conclui-se que o contexto empresarial está voltado para as perspectivas de aprendizagem e gestão do conhecimento como

³ Para Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) os termos universidade corporativa e Educação Corporativa podem ser usados como análogos, por uma questão de paralelismo. Neste projeto, optou-se por utilizar apenas o termo Educação Corporativa.

vantagem competitiva aliada às estratégias organizacionais, em que o desenvolvimento das pessoas está condicionado à realidade de cada instituição, conforme o comprometimento e importância dados pelas organizações.

De acordo com o estudo de Santos e Silva (2011), no Brasil as universidades corporativas passaram a ter mais destaque após a divulgação da obra de Meister (1999), sendo Meister e Eboli as precursoras do estudo do tema do país, ganhando posteriormente diversos seguidores. Em que pese a educação corporativa partir de uma evolução dos tradicionais programas de treinamento, os setores responsáveis pelas ações de T&D não desaparecerão e nem serão substituídos por universidades corporativas, esses dois setores devem ser capazes de atuarem alinhados, de forma a contribuir para a identificação de necessidades quanto ao desenvolvimento e estratégias, utilizando o conhecimento como forma de alcançar os resultados (SANTOS; SILVA, 2011).

Goulart e Pessoa (2004, p. 100) afirmam que a educação corporativa é uma importante estratégia para a gestão do conhecimento em uma instituição, uma vez que por meio da EC é possível desenvolver um sistema de educação voltado para os objetivos organizacionais capaz de aprimorar os relacionamentos internos e externos, ao passo que essa disseminação de conhecimento também proporciona sobrevivência e competitividade da empresa.

No estudo de Oliveira (2014) buscou-se identificar o modelo de gestão do conhecimento da universidade corporativa de uma instituição financeira pública brasileira na perspectiva dos processos. Foi estabelecido um quadro comparativo entre o núcleo comum de processos de gestão do conhecimento constantes nos modelos da literatura e os viabilizados nas ações de educação e capacitação da universidade estudada. Assim, Oliveira (2014) realizou um estudo de caso, de natureza descritiva, com abordagem qualitativa, com a utilização dos métodos de análise documental, observação sistemática e entrevista estruturada para a coleta de dados. Participaram da pesquisa os funcionários da universidade em cargo de chefia, o que possibilitou obter informações pontuais acerca das ações em desenvolvimento e das práticas de educação e capacitação trabalhadas na instituição, totalizando cinco entrevistados. Os resultados da pesquisa de Oliveira (2014) demonstraram que as ações de capacitação e educação, o núcleo comum de criação, o compartilhamento e uso do conhecimento adotado pela universidade objeto de estudo são recorrentes nos modelos identificados na literatura.

No estudo realizado por Coelho e Borges-Andrade (2008) foi efetuada uma análise conceitual do termo aprendizagem no contexto organizacional, por meio de pesquisa bibliográfica. Constatou-se que as ações de aprendizagem nas organizações, historicamente, estão relacionadas com a maximização de resultados e com os avanços dessas práticas e ações, têm buscado vantagens tanto para o indivíduo como também sustentabilidade para a organização. Nesse contexto a educação corporativa se insere como uma estratégia de aprendizagem organizacional, em que se busca alinhar pessoas e estratégias.

Quanto aos resultados da EC, Toni (2015) investigou como ocorre a conexão entre a inteligência organizacional e a educação corporativa, uma vez que a EC é apontada como uma alternativa para as organizações desenvolverem e aprimorarem a inteligência individual e organizacional. Desse modo, buscou-se avaliar a capacidade da organização em obter novos conhecimentos, aprender e incorporar novas competências.

A pesquisa realizada por Toni (2015) foi descritiva, quantitativa e utilizou a pesquisa bibliográfica para identificação das principais teorias acerca das duas abordagens, bem como os pontos de convergências e os elementos aderentes à inteligência organizacional e à educação corporativa. A unidade regional do Estado de Goiás de uma instituição de educação profissional que atua nas 27 unidades federativas do Brasil foi o *locus* do estudo. Foi aplicado um questionário tipo *survey*, estruturado em quatro componentes com cinco questões para cada, totalizando 20 questões, aplicado eletronicamente a 29 gerentes.

A partir dos resultados obtidos, Toni (2015) concluiu que a aderência entre a inteligência organizacional e a educação corporativa na instituição estudada mostrou uma média geral de 79%, considerado como de grau forte, sendo que a análise de correlação demonstrou que há uma correspondência ou reciprocidade entre os elementos que foram aplicados pela pesquisa e comuns às abordagens de inteligência organizacional e a educação corporativa estudadas na unidade de Goiás, portanto:

a inteligência organizacional e a educação corporativa tomam como atividade motor a captura e compartilhamento de conhecimentos e melhores práticas nos níveis de indivíduo, grupo e organização para aprender continuamente de acordo com um significado e assim, escolher e empreender cursos de ação apropriados com base no conhecimento gerado coletivamente. Inseridas num enredo estratégico, ambas abordagens buscam adaptar a organização ao seu ambiente de negócios em constante mudança, ampliando e atualizando de forma permanente seus conhecimentos e competências, possibilitando alcançar a realização dos seus objetivos e missão, e conquistar vantagens competitivas sustentáveis (TONI, 2015, p.107).

2.2.1 O sistema de educação corporativa

Mais abrangente que o conceito de Universidade Corporativa encontra-se a definição do que seria um sistema de educação corporativa (EBOLI, 2004; EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013). Ao encontro dessa concepção, Eboli (2004) afirma que a partir do momento em que uma organização opta por investir na educação corporativa inicia-se a criação de um sistema de aprendizado contínuo vinculado às metas e estratégias organizacionais, promovendo a gestão do conhecimento em articulação com outros subsistemas de gestão. Para Eboli (2004) o sistema de educação corporativa pode ser considerado como aquele que busca a aquisição e o desenvolvimento de competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias organizacionais, de uma forma sistemática, estratégica e contínua.

Para a implantação de um sistema de educação corporativa, Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) apresentam oito fatores críticos para o sucesso, conforme Quadro 4 a seguir:

Quadro 4: Fatores críticos para a implantação do sistema de educação corporativa

Nº	Fator	Análise
1º	Liderança	Os líderes exercem um papel importante durante todas as etapas, por meio de decisões favoráveis à educação corporativa, seja na concepção e planejamento do sistema, como também na priorização das ações, obtenção de recursos necessários e o desenvolvimento e continuidade do projeto.
2º	Gestão	Uma gestão efetiva dos processos de educação corporativa proporciona credibilidade para as ações dentro e fora da organização, e os gestores devem ser capazes de alcançar os resultados esperados e gerenciar os processos de suporte à aprendizagem.
3º	Integração com o modelo de gestão de pessoas	O sistema de educação corporativa deve interagir com os processos e ferramentas de gestão de pessoas. A utilização de uma linguagem comum, planos estratégicos integrados, processos de gestão eficientes e monitoramento para acompanhar os impactos gerados pela Educação Corporativa são medidas que podem auxiliar essa integração. Ademais, o sistema de educação corporativa interage, direta ou indiretamente, com os processos de avaliação de competências, sucessão e carreira, recrutamento e seleção, gestão da cultura, comunicação, responsabilidade social, clima, gestão do conhecimento.
4º	Comunicação	Esse processo de comunicação é essencial para obter reconhecimento e valorização do sistema, permitindo que toda a cadeia de valor tenha acesso às opções de desenvolvimento e autodesenvolvimento disponíveis e aos resultados obtidos.
5º	Estrutura organizacional e física	Tendo em vista o papel estratégico da educação corporativa, o mais recomendado é que a estrutura organizacional dessa seja o mais próximo possível da alta administração da instituição, evitando distanciamento dos executivos e dos cargos mais estratégicos. A estrutura física é determinada de acordo com a estratégia adotada na implantação do sistema (centralizada, descentralizada, reduzida, ampliada), a mudança significativa quanto às pessoas envolvidas é mais no perfil do que na quantidade, esses profissionais devem estar preparados para lidar com as responsabilidades no contexto do conceito de educação corporativa.
6º	Tecnologia	É preciso que os recursos tecnológicos sejam planejados, compatíveis e disponíveis de acordo com as necessidades da organização. Geralmente no início da implantação de um sistema de educação corporativa os custos com tecnologia tendem a ser mais elevados.
7º	Recursos pedagógicos	Não só os fundamentos teóricos devem ser considerados, é recomendado que outras diretrizes sejam adotadas para se obter melhores resultados, isso porque somente uma pequena parte da aprendizagem é originada de programas estruturados.
8º	Sistema de avaliação de resultados	É recomendado que seja realizada a mensuração e avaliação dos resultados da educação corporativa, para que estes sejam disponibilizados e para que se possa identificar o retorno do investimento utilizado.

Fonte: Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013), elaborado pela autora.

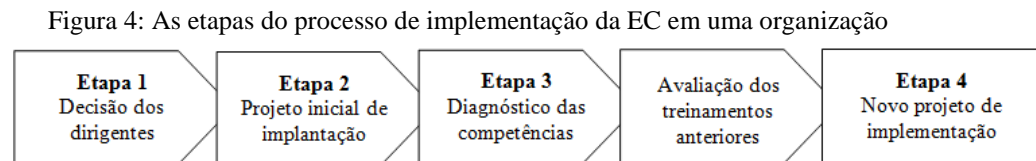
Quanto à integração do sistema de educação corporativa com o modelo de gestão de pessoas, terceiro fator crítico apontado por Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013), Picchi (2010) investigou como a integração das ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) desenvolvidas pela educação corporativa com os subsistemas de gestão de pessoas interfere nos resultados individual e organizacional. Realizou-se uma pesquisa quantitativa, com

321 treinandos, após seis meses de participarem de uma ação educacional, em uma instituição do setor elétrico.

Dos resultados constatou-se que, embora a universidade corporativa analisada seja alvo de *benchmarking* por outras instituições, na percepção dos treinandos a integração das ações ofertadas pela universidade com os subsistemas de gestão de pessoas é baixa. Dessa forma, embora a criação de unidades, centros ou universidades específicos para a educação corporativa proporcionem mais poder, orçamento, autonomia, visibilidade e *expertise* para as organizações, é preciso ficar atento para que essa estratégia não distancie as ações educacionais dos outros processos de gestão de pessoas (PICCHI, 2010).

No estudo de Vieira e Francisco (2012) foram avaliadas as etapas da implementação do processo de educação corporativa em diversas instituições brasileiras, buscando identificar ações e motivos que favorecem a atuação, o estágio de desenvolvimento e os resultados percebidos após a implementação. O método de pesquisa utilizado foi misto, com a utilização de entrevistas e questionários, no período de março a junho de 2008, com a participação de coordenadores das unidades de educação corporativa de nove grandes empresas brasileiras da área financeira, militar, da indústria, comércio, energia, telecomunicação e alimentos.

De acordo com o resultado do estudo de Vieira e Francisco (2012) identificou-se quatro etapas para a implementação da educação corporativa em uma instituição, no entanto, para implementar uma unidade de EC as particularidades de cada empresa devem ser consideradas, pois não existe uma fórmula ou modelo capaz de atender as necessidades de todas as organizações. A Figura 4 a seguir apresenta as quatro etapas identificadas por Vieira e Francisco (2012):



Fonte: Viera e Francisco (2012, p. 307), adaptado pela autora.

Da Figura 4 verifica-se que o processo de implementação da EC inicia-se com a decisão dos responsáveis pela estratégia da organização ao considerarem a prática da gestão do conhecimento importante para o aprimoramento e desenvolvimento do capital intelectual, sendo

esse apoio essencial para o êxito das etapas seguintes. Após a definição do projeto inicial, faz-se necessário diagnosticar as competências existentes e necessárias para o alcance dos objetivos estratégicos, as avaliações de treinamentos anteriores podem ser utilizadas como fonte de pesquisa das competências existentes, para então partir para a última etapa, novo projeto (VIEIRA; FRANCISCO, 2012).

Considerando ainda o conceito de sistema, Eboli (2004) analisa os principais princípios⁴ que norteiam as práticas exitosas de educação corporativa. Esses devem ser considerados no planejamento para implementação da educação corporativa, isto porque o projeto deve estar integrado à cultura, estrutura, tecnologia, processos e gestão da organização. O Quadro 5, a seguir, apresenta os sete princípios apontados como requisitos de um sistema de educação corporativa de sucesso:

Quadro 5: Os sete princípios de sucesso de um sistema de educação corporativa.

Princípio	Objetivo
Competitividade	Promover o desenvolvimento das competências críticas da organização de forma que o capital intelectual a torne competitiva.
Perpetuidade	Estimular a transmissão do conhecimento, de forma que a existência da organização perdure.
Conectividade	Ampliar a qualidade e quantidade de relacionamentos internos e externos da instituição.
Disponibilidade	Disponibilizar mecanismos para que o processo de aprendizado ocorra a qualquer hora e em qualquer lugar.
Cidadania	Estimular a formação de atores sociais, capazes de criticar e mudar a realidade organizacional.
Parceria	Estabelecer parcerias internas e externas para auxiliar no processo de desenvolvimento de competências.
Sustentabilidade	Gerar resultados para a organização, de forma a agregar valor ao negócio.

Fonte: Eboli (2004).

Na implementação de um sistema de educação corporativa é recomendável que haja práticas voltadas para todos os princípios norteadores na elaboração do projeto, sendo possível que uma mesma prática alcance mais de um princípio (EBOLI, 2004), como pode ser verificado no estudo de Oliveira (2014) que identificou que o modelo de gestão do conhecimento utilizado pela universidade corporativa estudada atende a quatro princípios de sucesso da EC apontados por Eboli (2004): competitividade, disponibilidade, conectividade e parceria.

⁴Eboli (2004) define princípios como elementos qualitativos conceituais predominantes na constituição de um sistema de educação corporativa bem-sucedido.

Considerando o Quadro 5, verifica-se que o uso da tecnologia está relacionado aos princípios da conectividade e disponibilidade, uma vez que o uso de recursos tecnológicos permite aumentar a quantidade e melhorar a qualidade dos relacionamentos internos e externos, bem como possibilita que a organização ofereça ações de aprendizagem na modalidade à distância como uma das formas de permitir que o aprendizado ocorra de acordo com a disponibilidade do indivíduo, com maior autonomia do aprendiz para conduzir o processo de aprendizado.

De acordo com Eboli (2004, p. 125) o princípio da conectividade possui dois objetivos básicos, primeiro “privilegiar a construção social do conhecimento, estabelecendo conexões e intensificando a comunicação e a interação” e posteriormente “ampliar a quantidade e qualidade da rede de relacionamentos com o público interno e externo”. Dessa forma, basicamente a conectividade está relacionada a dois aspectos, o alcance ao público interno e externo, e a interação com outros sistemas, como a gestão do conhecimento que permite o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e troca de experiências.

No caso do princípio da disponibilidade, o sistema de educação corporativa deve utilizar recursos de aprendizagem que permitam que o aprendizado ocorra a qualquer hora em qualquer lugar, e é nesse contexto que o uso da tecnologia se apresenta com um importante recurso para a EC (EBOLI, 2004).

O uso da tecnologia é capaz de acelerar o processo de aprendizado, compartilhar o conhecimento, melhorar a comunicação, alcançar toda a cadeia de valor, diminuir custos, aumentar produtividade e estimular o processo de autodesenvolvimento (MEISTER, 1999; EBOLI, 2004). Eboli (2004, p.146-147) aponta que:

As experiências mais bem-sucedidas de UC fundamentam-se na educação a distância e no uso intensivo da tecnologia, em suas mais diversas formas, para criar um ambiente organizacional propício à aprendizagem ativa, contínua e compartilhada. Esse aspecto tem se mostrado essencial para aumentar a autonomia dos aprendizes e descentralizar o processo de aprendizado, favorecendo assim o aprendizado ativo, autônomo e coletivo de maneira concreta e não apenas retórica.

No contexto da utilização da tecnologia com ferramenta para impulsionar a educação corporativa, Abbad (2007, p.352) sinaliza para o rápido crescimento desse segmento no Brasil e em outros países com a oferta de cursos por meio de ambientes virtuais de aprendizagem; a utilização desses ambientes “possibilitam ao aluno e ao professor a interação assíncrona e a veiculação de objetos de aprendizagem pela *Internet*”.

Na educação corporativa a organização busca preparar seu público interno e externo para atuarem alinhados às estratégias organizacionais, havendo um aumento considerável nos relacionamentos, dessa forma, considerando que comunicação e tecnologia são fatores críticos para a implementação de um sistema de EC conforme apontado por Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013), e considerando ainda os princípios da conectividade e disponibilidade, mencionados por Eboli (2004), a modalidade de ensino a distância pode ser utilizada como um mecanismo capaz de contribuir para o alcance dos objetivos da educação corporativa.

Assim, para fins dessa pesquisa, EC é vista como uma estratégia que busca alinhar pessoas à organização por meio da promoção do processo de aprendizagem vinculado aos objetivos estratégicos, sendo que essa se estrutura como um sistema, uma das partes que compõe o contexto organizacional, que a partir do ambiente aberto e complexo que está inserida, interage e inter-relaciona com outros sistemas e subsistemas (MEISTER, 1999; EBOLI, 2001, 2004; BERTALLANFY, 1975).

2.3 Educação a distância

Com o objetivo de auxiliar na compreensão do processo de gestão da educação a distância que é foco deste estudo, faz-se necessário definir e conhecer o que é a educação a distância. Nesse sentido, Araújo et al. (2015, p.147) definem que “Educação a Distância ou EaD é o termo genérico usado no Brasil para designar modos de formação ou de aprendizagem diferentes do modelo presencial clássico e cuja mediação estudante-professor-conteúdo é feita por alguma tecnologia”. Na mesma linha de definição Mill (2011, p.16) aponta que:

A educação a distância, uma modalidade de educação também denominada pela sigla EaD, é considerada uma forma alternativa e complementar para a formação do cidadão (brasileiro e do mundo) e tem se mostrado bastante rica em potenciais pedagógicos e de democratização do conhecimento. (...) a EaD caracteriza-se fundamentalmente pela separação física (espaço-temporal) entre aluno e professor, bem como pela intensificação do uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) como mediadoras da relação ensino-aprendizagem. Trata-se de uma modalidade que apresenta como característica essencial a proposta de ensinar e aprender sem que professores e alunos precisem estar no mesmo local ao mesmo tempo.

A procura de uma definição para o termo educação a distância, Belloni (2012) elencou uma série de conceitos para o termo em questão. Da análise dessas definições observou-se que, de forma geral, a EaD é definida de forma descritiva, a partir da perspectiva da ausência

de sala de aula física, enfatizando a distância física, à exceção do conceito formulado por Peters (1973 *apud* BELLONI, 2012, p.26), que a considera como:

É um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem.

Quanto ao uso dessa modalidade de ensino, Araújo et al. (2015) registram que a EaD é conveniente a várias pessoas, já que permite o aperfeiçoamento profissional sem a necessidade de deslocamentos, bem como a possibilidade do aluno aprender de acordo com o ritmo, tempo e local que mais lhe convir, favorecendo assim o desenvolvimento de outras habilidades e competências que extrapolam o conteúdo do curso, a exemplo da autonomia, autodisciplina, criatividade, responsabilidade, construção do conhecimento e aprendizagem cooperativa.

Mourão, Abbad e Zerbini (2014) reforçam a questão dessa modalidade de ensino ultrapassar barreiras geográficas, o que permite a reprodução do conhecimento em larga escala e a possibilidade de autoaprendizagem. De forma geral, a EaD apresenta-se como a modalidade de ensino em que a distância física não interfere na construção do conhecimento, com a utilização de tecnologia para promover o ensino e a interatividade, com a possibilidade de cada aluno administrar o tempo a ser dedicado à aprendizagem (RICARDO, 2005; MILL, 2011; MOURÃO; ABBAD; ZERBINI, 2014; ARAÚJO et al., 2015).

Quanto ao uso da tecnologia, Ricardo (2005, p.30) aponta que com “a introdução das TICs em programas de EaD e o avanço das pesquisas sobre o uso desses recursos têm, a cada dia, contribuído para que haja uma superação das distâncias e do tempo, migrando para um processo educacional sem distâncias”. Dessa forma, as práticas educativas a distância avançam à medida que novas soluções tecnológicas são adotadas, a exemplo do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que permite a interatividade entre os participantes do processo de aprendizagem.

Para Ricardo (2005, p.33) mesmo que a tecnologia oferte do recurso da interatividade, essa deve ser estimulada, por ferramentas e ações educacionais, para que discentes e docentes participem ativamente, pois “é com o diálogo e a possibilidade de um espaço de trocas, críticas, sugestões e confrontos que um verdadeiro projeto de EaD, numa perspectiva interativa, pode acontecer”.

Para compreender como a educação a distância se organiza e funciona, é preciso conhecer o sistema sob a qual está estruturada, conforme a abordagem sistêmica preconizada por Bertalanffy (1975).

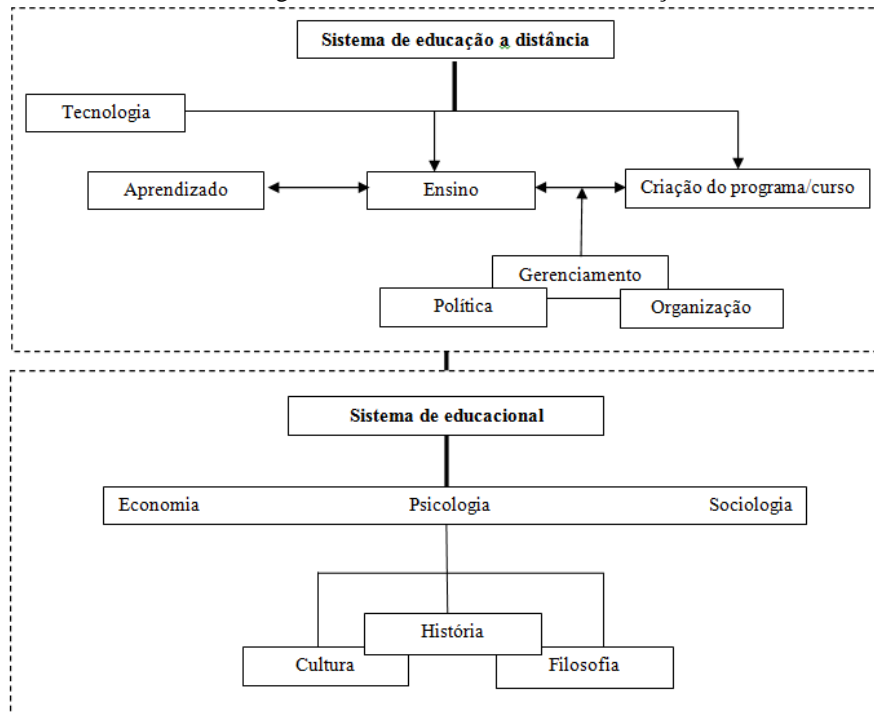
2.3.1 O sistema de EaD

O estudo da modalidade de ensino a distância requer que a abordagem seja fundamentada por meio de uma visão sistêmica, em que tudo está relacionado e dentro de um contexto maior, onde a alteração em qualquer uma das partes do sistema implica em influência sobre outras partes, interferindo na estrutura e funcionamento do todo, para Moore e Kearsley (2008, p.10-11):

A instituição tem sua própria cultura baseada na visão compartilhada a respeito do lugar da educação na sociedade, da visão do corpo docente e dos colaboradores sobre o aprendizado e outros aspectos de psicologia e de outras filosofias, que são compartilhadas (e, ao mesmo tempo, distintas). Todas essas visões estão contidas em um arcabouço mais amplo, que inclui a história da nação, do Estado, da instituição e da cultura que surgiu dessa história, e das instituições filosóficas gerais da sociedade na qual o sistema de educação a distância é estabelecido.

De acordo com Moore e Kearsley (2008) o conjunto de processos necessários para que ocorra o ensino e aprendizado a distância constitui o sistema de EaD, incluindo a comunicação, gerenciamento e criação. Portanto, embora seja possível estudar separadamente os subsistemas, é preciso compreender as inter-relações existentes. A Figura 5: Modelo conceitual de educação a distância ilustra a concepção de sistema para a EaD.

Figura 5: Modelo conceitual de educação a distância

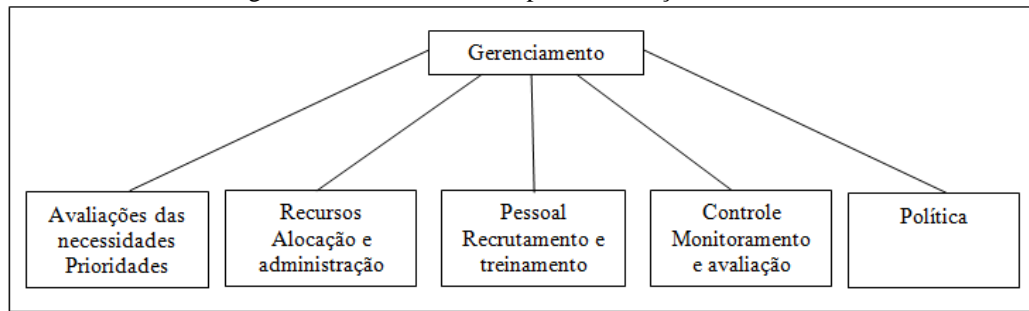


Fonte: Moore e Kearsley (2008, p.11).

De acordo com a Figura 5 pode-se verificar que tudo está relacionado e exerce influência, havendo sempre um sistema dentro de outro sistema, ou seja, a gestão e organização, bem como a tecnologia adotada para a EaD estão diretamente relacionados às ações ofertadas e ao processo de aprendizagem dentro de um contexto maior de educação.

Partindo para uma abordagem mais micro da composição de um sistema de educação a distância, independente do tamanho e estrutura de uma instituição que trabalhe com essa modalidade de ensino, basicamente deve haver um sistema que possua: uma fonte de conhecimento; uma estrutura que organize o conhecimento em materiais e atividades (cursos); um subsistema para transmissão desses materiais; professores para interagir com os alunos e transmitir o conhecimento; alunos; subsistema de controle e avaliação dos resultados, uma estrutura organizacional e administrativa para gerenciar e interligar as partes do sistema (MOORE; KEARSLEY, 2008). A Figura 6: Modelo sistêmico para a educação a distância, apresenta os principais componentes para um sistema de EaD.

Figura 6: Modelo sistêmico para a educação a distância



Fonte: Moore e Kearsley (2008).

Da Figura 6, pode-se afirmar que o gestor de um sistema de educação a distância exerce uma função fundamental, é preciso planejar as ações de acordo com as características e necessidades da organização, gerenciar os recursos disponíveis, compor e gerir as equipes de trabalho com profissionais preparados, monitorar os resultados com o intuito de aprimorar o funcionamento do sistema e participar das decisões acerca da formulação das políticas voltadas para a EaD na instituição (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Moore e Kearsley (2008), entretanto, enfatizam que, conforme preconiza a teoria de sistemas, não se pode ignorar a inter-relação existente entre os subsistemas. A priorização e investimento em apenas um dos componentes da estrutura pode levar o sistema à falência, uma vez que estes se encontram interligados, portanto o conteúdo, a elaboração, as tecnologias, a interação, o ambiente de aprendizado e o gerenciamento são subsistemas essenciais.

A criação de um sistema de educação a distância é complexa em virtude da quantidade de componentes e diversidade de valores, interesses, eficácia e decisões envolvidos. A partir dessa concepção, Eliasquevici e Prado Jr. (2008) estudaram a importância da análise de incertezas em programas de EaD, como também a influência no planejamento e tomada de decisões na implementação do sistema, por meio de uma pesquisa bibliográfica, com um recorte nos resultados da tese de Eliasquevici (2005) que realizou um estudo de caso sobre a análise de incertezas na educação a distância no estado do Pará. Verificou-se que os gestores de EaD “têm sido forçados a tomar decisões sob um nível elevado de incertezas, o que requer habilidades de pensar e se relacionar interdisciplinarmente, implicando uma gestão proativa” (ELIASQUEVICI; PRADO JR., 2008, p.322).

O estudo apontou ainda para a importância dos gestores do sistema de educação a distância utilizarem ferramentas que podem dar suporte ao processo de tomada de decisão, com o intuito de gerar informações que levem a decisões mais ágeis e adaptáveis a ambientes

complexos. Entretanto, fatores como custo e tempo podem dificultar a realização de um diagnóstico dessa amplitude (ELIASQUEVICI; PRADO JR., 2008).

Mill e Carmo (2012) buscaram identificar os desafios para os gestores de EaD a partir das experiências das universidades públicas brasileiras e mapear estratégias gestoras de sistemas de educação a distância portugueses para superação de dificuldades das instituições brasileiras. O estudo utilizou o método de pesquisa bibliográfica para a caracterização dos sistemas de EaD dos dois países, com estruturação de um mapa conceitual com os elementos básicos da investigação, a partir do qual foi construída uma matriz de comparação dos modelos português e brasileiro, com posterior identificação dos elementos capazes de contribuir para a melhoria dos sistemas brasileiros. Mill e Carmo (2012, p.3) destacam que:

A proposta de Referenciais de Qualidade para Educação a Distância endossada pelo Ministério da Educação brasileiro destaca a importância do processo de gestão para o desenvolvimento de um bom sistema de educação a distância. Todavia, é perceptível que a gestão dos sistemas EaD está sendo realizada com dificuldades pela falta ou ausência de preparo dos gestores para a função. Geralmente, tal gestão é feita com bases nos princípios da gestão empresarial ou, no máximo, da gestão educacional; mas quase nunca do ponto de vista da gestão de sistemas de EaD — embora a EaD tenha diversas especificidades em relação a outras atividades. Neste cenário, ganhou importância a profissionalização da gestão de sistemas de EaD e impulsionou a busca pela melhor compreensão dos elementos constitutivos da gestão educacional em EaD.

No estudo realizado por Araújo et al. (2015) buscou-se modelar o processo de gestão administrativo-financeiro em um sistema de gestão em programas de EaD em uma instituição de ensino brasileira, a partir da utilização da metodologia de gerenciamento de processos, pois a utilização dessa metodologia aplicada à gestão da educação a distância pode melhorar a relação custo-benefício da oferta de cursos e contribuir para o desenvolvimento organizacional, provocando conseqüentemente a melhoria na qualidade do ensino. Para Araújo et al. (2015, p.149) “a visão de processos favorece a percepção da necessidade de um comportamento gerencial integrado e abrangente, propiciando uma análise adequada das necessidades dos processos”. A gestão de cursos a distância não se restringe à infraestrutura tecnológica, é preciso uma confluência dos processos que integram a gestão de forma a promover mais qualidade aos cursos, que, por conseguinte, reflete na aprendizagem dos alunos. De acordo com os resultados do estudo, a modelagem do processo:

ajudou a identificar e melhorar as ações/atividades desenvolvidas nesse processo e permitiu uma visualização gráfica do fluxo do processo administrativo-financeiro auxiliando a equipe da IES (Instituição de Ensino Superior) nas ações de planejamento e

execução dos recursos captados para oferta dos cursos na modalidade a distância (ARAÚJO et al., 2015, p. 145).

Reconhecendo que a gestão é uma dimensão relevante no sistema de EaD, Pinho et al. (2011) analisaram a importância da atuação dos coordenadores dos polos presenciais para o programa de EaD de uma universidade federal no contexto do Programa Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB do governo federal. O objetivo dessas unidades é oferecer aos alunos o aspecto estrutural, as relações interpessoais e o aspecto pedagógico necessário às ações de educação a distância promovidas pela universidade. Tendo em vista que nesses polos os coordenadores são responsáveis pela gestão da equipe e do espaço físico, pela organização, administração e promoção das ações, o estudo relata o papel determinante do gerenciamento realizado nas unidades presenciais para a eficácia dos cursos ofertados pela universidade, ao promover as condições necessárias à implementação de programas e projetos.

Reforçando a importância do gerenciamento no sistema de educação a distância, na tese de doutorado de Sousa (2012) estudou-se o contexto da inovação na gestão da EaD, por meio de uma pesquisa qualitativa com o estudo de casos em duas instituições de ensino superior. De acordo com o estudo constatou-se que a inovação nesses sistemas advém de processos complexos, dinâmicos, coletivos e incertos, abrangendo aspectos internos e externos quanto à efetividade da inovação, o que requer atenção pelos gestores desses sistemas.

Com intuito de aproximar os dois termos conceituados até o momento, faz-se necessário contextualizar o uso da educação a distância no sistema de educação corporativa.

2.4 Educação a distância no contexto da educação corporativa

Embora a maioria dos estudos e pesquisas realizados sobre educação a distância seja no âmbito de instituições de ensino, a educação corporativa também tem se apropriado das vantagens dessa modalidade de ensino para desenvolver competências alinhadas às estratégias da organização. Diante da nova realidade das organizações, marcada pela Era do Conhecimento, Ricardo (2005, p. 29) afirma que:

As universidades corporativas, a cada dia, se tornam ambientes de descoberta e aplicação de soluções tecnológicas e de experiências importantes do campo da aprendizagem. Nas empresas que aprendem, o trabalhador da Era do Conhecimento precisa ser um usuário capaz de manusear a tecnologia como parte integrante de seu cotidiano. Nesse sentido, a educação a distância, por estar associada às tecnologias de

informação e comunicação (TIC), é uma forma eficaz de ambientação tecnológica, gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional.

As escolas corporativas virtuais possibilitam às organizações disseminar valores e cultura. Ricardo (2005) aponta alguns benefícios com a utilização de TICs nos programas de EaD, a exemplo da formação de redes de conhecimento; mais interatividade, alcance de um número maior de participantes; maior alcance territorial; autogestão do estudo, controle próprio do ritmo de aprendizagem e troca entre os participantes. Ricardo (2005, p.34) cita ainda que:

A Educação Corporativa ao optar pela EAD como estratégia no planejamento organizacional, obtém mais algumas vantagens como: redução de custos com deslocamentos e estadias desnecessárias de seus colaboradores; composição de seu próprio banco de conteúdos; desenvolvimento tecnológico; melhor *performance* mercadológica; colaboradores mais reflexivos e adaptados ao ambiente tecnológico.

O desenvolvimento do capital intelectual de uma instituição compõe um processo de educação, mas que ocorre no contexto do trabalho do indivíduo. A educação corporativa traz os parceiros externos da instituição para esse processo de educação, nesse sentido, Abbad, Zerbini e Souza (2010, p.291) afirmam que:

Nesse contexto, a educação a distância (EAD) é analisada como uma possibilidade viável na construção de mecanismos que favoreçam a aprendizagem e a qualificação contínuas ao longo da vida, bem como apresenta, enquanto modalidade de ensino, condições de ensino adequadas para adultos. Além disso, por ser mediada por tecnologias da informação e comunicação (TICs), é plenamente utilizável no ambiente corporativo, já que possibilita o desenho de eventos educacionais focalizados em situações específicas, além de ampliar e democratizar o acesso às oportunidades de treinamento.

Considerando as vantagens apresentadas pela modalidade à distância, Albertin e Brauer (2012) estudaram as principais dimensões de resistência à EaD na educação corporativa, a partir de uma pesquisa quantitativa. O estudo realizado apontou que quanto mais o aluno necessitar de interação presencial para aprender, apresentar indisciplina, dificuldades para gerenciar o tempo e procrastinação, maior tende a ser a resistência ao sistema de EaD.

Outro apontamento feito por Albertin e Brauer (2012) é que se o funcionário não acreditar que as ações de EaD podem influenciar seu desempenho (qualidade no trabalho, mais produtividade e chances de crescimento na instituição), maior será a resistência ao sistema. Infere-se dos resultados que, se for percebido que o sistema é complicado, difícil de usar ou não tiver a infraestrutura para utilização da EaD, ou então, se o curso não apresentar interatividade,

menos o funcionário irá considerar o sistema de EaD útil, reforçando a resistência aos cursos à distância.

No sentido de interatividade, Mathias e Santos (2014) analisaram a utilização de comunidades virtuais como instrumentos de Educação Corporativa no Tribunal de Contas da União (TCU). O estudo foi elaborado a partir dos resultados da Tese de Doutorado de Mathias (2010), que investigou, em caráter exploratório, a gestão do conhecimento, com o uso das Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão (TDICEs), na educação corporativa do TCU. Foi adotado o método de investigação de estudo de caso, com a pesquisa qualitativa, com o emprego de três instrumentos de coletas de dados: coleta de dados em base de dados do TCU, entrevistas semiestruturadas e coleta de dados em *blog*. A análise foi realizada a partir de categorias previamente definidas.

Para Mathias e Santos (2014, p.326) “a efetividade da gestão do conhecimento depende, em grande parte, das tecnologias da informação que atuam como facilitadoras do processo comunicacional e, ao mesmo tempo, como mecanismos capazes de agregar novas capacidades à inteligência humana”. De acordo com a pesquisa realizada, embora os resultados apontassem que na Educação Corporativa os indivíduos aprendem melhor sozinhos, nos espaços virtuais coletivos conhecimentos são criados, sendo, portanto, importante que a organização estimule a utilização desses espaços não somente como meio de comunicação, mas também de armazenamento de conhecimentos importantes para a instituição e seus usuários.

Quanto à efetividade dos cursos à distância na educação corporativa, Mourão, Abbad e Zerbini (2014) estudaram a efetividade e os preditores de um treinamento a distância em uma instituição bancária de grande porte, com utilização de uma pesquisa quantitativa. Foram realizados testes estatísticos a partir das respostas obtidas no questionário aplicado aos funcionários da instituição. De acordo com os resultados do estudo, houve maior impacto do treinamento no trabalho daqueles participantes que perceberam maior suporte na aplicação do treinamento, que tinham atitudes mais favoráveis à educação a distância e, principalmente, que percebiam maior necessidade de treinamento. Para Mourão, Abbad e Zerbini (2014, p.544) os resultados da pesquisa indicam ainda que:

Cursos de educação a distância podem ser bastante efetivos, com impacto sobre o desempenho no trabalho, se as organizações atentarem para três fatores, na seguinte ordem de importância: cuidado na escolha dos conteúdos e melhor divulgação das contribuições de cada treinamento para a atuação no trabalho; suporte da chefia e dos colegas à aplicação no trabalho daquilo que foi aprendido no treinamento; e

desenvolvimento de atitudes mais favoráveis à educação a distância por parte dos funcionários.

Dos três fatores apontados por Mourão, Abbad e Zerbini (2014) como capazes de influenciar positivamente a efetividade dos cursos à distância no contexto da educação corporativa, destaca-se a forma de divulgação das contribuições da ação para o trabalho.

Quanto à adoção da EC no setor público, convém resgatar a evolução do aparelho estatal brasileiro, em que, de acordo com Bresser-Pereira (1999), podem ser identificados três modelos: o patrimonialista, o burocrático weberiano e o gerencial. O modelo patrimonialista, implantado pelo Coroa Portuguesa, tinha como prática arraigada a procura de vantagens e privilégios, marcadas pelo nepotismo e clientelismo. A burocracia weberiana, ocorrida na Europa Ocidental (meados do século XIX), nos EUA (no início do século XX) e no Brasil (na década de 1930), representou a formação de um serviço público profissionalizado, pautado na meritocracia dos servidores públicos, responsável por fortalecer a profissionalização da burocracia, pautar-se no princípio da impessoalidade e combate ao clientelismo.

No modelo gerencial, Bresser-Pereira (1999) aponta que este modelo buscou adotar os princípios da nova gestão pública, e tem como características, dentre outras, a descentralização de serviços para os estados e municípios, a delimitação da área de atuação do Estado, a distinção de atividades do núcleo estratégico do Estado e a responsabilização acompanhada de maior transparência nas ações do Estado e seus agentes. Lima (2007) enfatiza que na reforma da administração pública estabelecida pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado surgiu, no âmbito da dimensão cultural e gerencial, a preocupação com a qualidade do serviço prestado ao cidadão, uma vez que se buscou estabelecer uma gestão pública orientada para os resultados e para o cidadão, fator este que impulsionou as instituições públicas a investirem em estratégias e mecanismos que melhorem o desempenho.

Quanto à aplicação da modalidade de ensino a distância no contexto da educação corporativa em organizações públicas, registra-se que as mudanças que ocorreram nas últimas décadas, inclusive as modificações na forma de organização administrativa do Estado, levaram as instituições a buscarem desenvolver o capital humano, incluindo os atores da cadeia de valor, impulsionadas pela utilização de tecnologias e também alcançaram o serviço público. Sobre a utilização da EaD em organizações públicas, Abbad (2007, p.353) pesquisou sobre o estado da arte e o futuro da EaD no contexto corporativo. Para a autora, “a Educação Corporativa no Brasil,

impulsionada pela EAD, tem aumentado as oportunidades de aprendizagem contínua de seus servidores, colaboradores, parceiros e demais constituintes de sua cadeia de valor”.

Em seu estudo Abbad (2007) aponta o livro “Educação a distância em organizações públicas: mesa redonda de pesquisa-ação”, elaborado a partir de uma mesa redonda, organizada pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), realizada em 2006 com diversas instituições públicas que utilizam EaD nas ações de desenvolvimento, como um trabalho pioneiro sobre o assunto e inspirador para pesquisas futuras.

Ao analisar o histórico da EaD no serviço público brasileiro, Abbad (2007) relata que, de acordo com os dados da ENAP, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) foi uma das organizações públicas pioneiras na adoção de modalidade de ensino-aprendizagem em 1947, com utilização de materiais impressos e rádio para capacitar trabalhadores em todo o território nacional. A autora aponta ainda as experiências pioneiras do Exército Brasileiro e da Escola Superior de Administração Fazendária (ESAF), que passaram a utilizar a modalidade de ensino-aprendizagem EaD em 1970 e 1975, respectivamente.

Abbad (2007) afirma ainda que a EaD tem se apresentado em fase de expansão tanto na educação corporativa como nas ações de educação e treinamento no serviço público, mas com pouca difusão e institucionalização. Outro apontamento é que na pesquisa realizada pela ENAP a dispersão geográfica do público alvo foi determinante para a utilização da educação a distância pelas instituições participantes.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Neste capítulo são apresentados os métodos e técnicas que foram utilizados para a realização da pesquisa e aborda-se: o tipo de pesquisa; a caracterização da organização deste estudo; a descrição da organização participante com referência; os participantes da pesquisa; os instrumentos e os procedimentos de coleta de dados, bem como as estratégias para a análise das informações. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, uma vez que possui como objetivo analisar a integração da EaD na EC em uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (CRESWELL, 2007).

Marconi e Lakatos (2011) enfatizam que as pesquisas qualitativas têm a necessidade de analisar e interpretar profundamente o fenômeno para que se tenha condições de descrever a complexidade do objeto analisado, portanto fez-se necessária uma investigação detalhada dos sistemas de educação corporativa e de EaD, bem como do contexto em que esses sistemas estão inseridos no FNDE. Desse modo, ao realizar a pesquisa qualitativa o pesquisador tem interesse nas experiências, interações e documentos em seu contexto, cedendo espaço para as particularidades do objeto de estudo (FLICK, 2009).

De acordo com Yin (2001) os estudos de casos buscam investigar um fenômeno dentro do seu contexto, principalmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão bem definidos, pautando em diversas fontes de evidências e com a utilização da teoria para auxiliar na coleta e análise dos dados. Assim, a presente investigação aborda como aconteceu o processo da EC e EaD no FNDE, definido como *locus* da pesquisa no item 3.1, onde o fenômeno e contexto não estão bem definidos, conforme descrição constante no item 4.2 que traz as fontes de evidências a luz da literatura, por meio de um estudo de caso. Godoi, Bandeira-de-Melo e Silva (2006) corroboram que, ao utilizar a estratégia de estudo de caso na pesquisa qualitativa, o pesquisador se posiciona como investigador, tendo como foco a condução da investigação dentro de um determinado contexto, que abrange o ambiente físico e social. Entretanto, para compreender como a integração da EaD à EC ocorre na realidade, optou-se por conhecer a experiência de uma organização reconhecida, nacional e internacionalmente, como referência nesse aspecto. Convém esclarecer que esta pesquisa não se trata de estudo comparado, em virtude da natureza das instituições, cultura organizacional e diferentes estágios de maturidade dessas na utilização da EC e EaD como estratégias organizacionais.

Primeiro, realizou-se a pesquisa bibliográfica para compreensão do tema abordado por este estudo, de forma a estruturar o problema de pesquisa a ser investigado, conforme orientação de Creswell (2007). A pesquisa documental foi utilizada para identificar o contexto da educação corporativa, e conhecer a integração da EaD com a educação corporativa em uma instituição referência, bem como para descrever a experiência da organização estudada com essa estratégia.

De forma a promover um estudo qualitativo mais aprofundado, conforme defendido por Marconi e Lakatos (2011), foram analisadas as percepções dos gestores do sistema de educação corporativa das instituições investigadas, por meio de entrevistas semiestruturadas, com categorização *a posteriori* e analisadas por meio da análise de conteúdo conforme Franco (2003).

A pesquisa foi realizada em duas instituições distintas, tendo como instituição participante como referência a universidade corporativa de uma instituição de grande porte, com abrangência nacional e internacional, denominada de Organização β nesta pesquisa. Como objeto de estudo, a instituição pesquisada foi uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), o FNDE. Assim, o Quadro 6 sintetiza os métodos, técnicas, procedimentos e estratégias de pesquisas adotados por esta pesquisa.

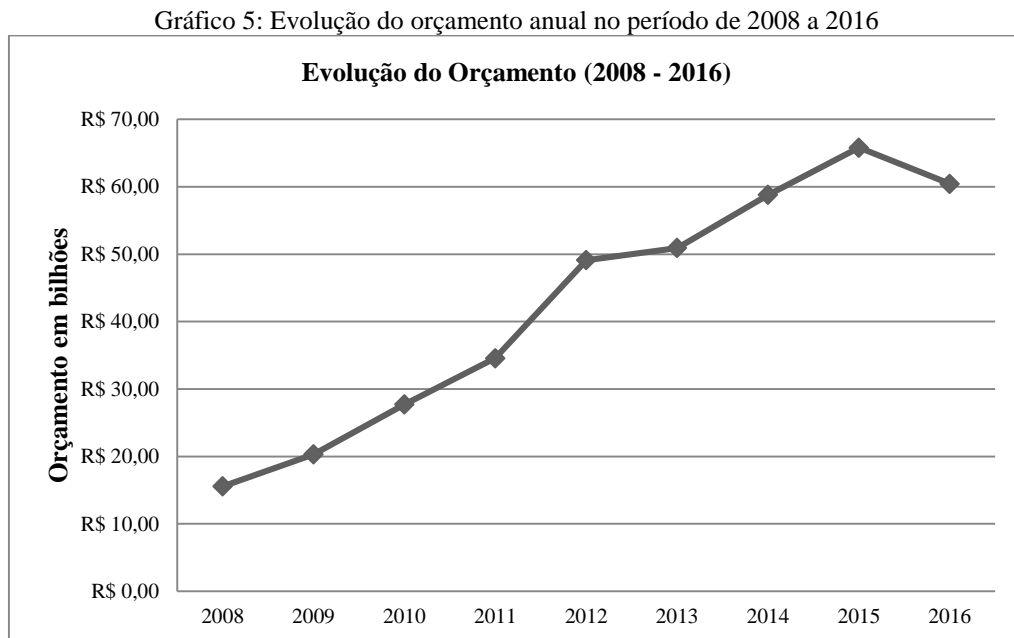
Quadro 6: Metodologia da pesquisa

Metodologia da Pesquisa			
Abordagem	Qualitativa		
Modalidade	Estudo de caso		
Natureza	Descritiva e exploratória		
Técnica da pesquisa	Bibliográfica	Documental	Entrevista semiestruturada
Instrumentos	Pesquisas em base de dados e bibliotecas	Documentos escritos, internos e externos	Roteiro de entrevista
Fonte de dados	Secundário	Secundário	Primário
Levantamento e coleta de dados	Base de dados, Portal de Periódicos, repositórios e bibliotecas	Arquivos, <i>intranet</i> e <i>internet</i>	Agendamentos e aplicação do roteiro
Tipo de material	Artigos, dissertações, teses e livros	Leis, portarias, relatórios gerenciais e apresentações	Transcrições das entrevistas
Registro dos dados	Fichamentos, resumos e marcações nos textos	Leitura, cópias e marcações	Anotações, gravações e degravações
Análise dos dados	Análise de Conteúdo		

Fonte: Dias (2016), adaptado pela autora

3.1 Caracterização da organização

O FNDE, criado pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é uma autarquia federal vinculada ao MEC, responsável pela execução de políticas e programas educacionais. A instituição possui como missão “Prestar assistência técnica e financeira e executar ações que contribuam para uma educação de qualidade a todos”⁵ e visão de futuro “Ser referência na implementação de políticas públicas”⁶. A autarquia é responsável por gerenciar e executar recursos do Orçamento Geral da União e da cota federal do salário educação, com um orçamento anual de aproximadamente R\$ 61 bilhões, conforme evolução orçamentária apresentada no Gráfico 5:



Fonte: Relatórios de Gestão, elaborado pela autora.

Da evolução do orçamento apresentada no Gráfico 5, observa-se que o volume de recursos destinados ao FNDE aumentou aproximadamente 400% nos últimos nove anos. Esse

⁵ Planejamento Estratégico do FNDE, disponível em www.fnde.gov.br.

⁶ Planejamento Estratégico do FNDE, disponível em www.fnde.gov.br.

aumento decorre do incremento de competências à instituição em virtude do repasse de políticas públicas educacionais pelo MEC para descentralização de recursos.

As principais ações, projetos e programas do FNDE estão voltados para as áreas de ensino, pesquisa, alimentação escolar, financiamento estudantil e bolsas de estudo, observadas as diretrizes estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e no Plano Nacional de Educação (PNE). O Quadro 7 apresenta as principais ações, programas e projetos financiados pela Autarquia.

Quadro 7: Principais programas do FNDE

Programa/Ação	Descrição
Brasil Profissionalizado	Repasse de bolsas às redes estaduais de educação profissional e tecnológica.
Caminho da Escola	Financiamento de aquisição de meios de transporte para renovar a frota de veículos escolares na educação básica das redes estaduais e municipais de ensino.
Formação pela Escola	Capacitação dos atores educacionais que visa fortalecer a atuação dos agentes e parceiros envolvidos na execução, no monitoramento, na avaliação, na prestação de contas e no controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo FNDE.
Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)	Concessão de financiamento da graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas.
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)	Fundo que vincula recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios vinculados à educação, o FNDE é responsável pelo aporte de recursos do governo federal ao Fundeb dos entes que não alcançarem o valor mínimo por aluno definido nacionalmente.
Plano de Ações Articuladas (PAR)	O objetivo do programa é o planejamento das ações educacionais nas esferas estadual, municipal ou do Distrito Federal de forma democrática e participativa, envolvendo gestores, representantes da sociedade civil e educadores. O FNDE atua no financiamento de ações de infraestrutura, mobiliários, transporte, dentre outros.
Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	Assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial, mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público.
Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)	Fornecimento de obras e demais materiais de apoio à prática da educação básica.
Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)	Oferta da alimentação escolar e de ações de educação alimentar e nutricional.

Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE)	Assistência financeira, em caráter suplementar, aos estados, Distrito Federal e municípios, com o objetivo de garantir o acesso e a permanência nos estabelecimentos escolares dos alunos do ensino fundamental público residentes em área rural que utilizem transporte escolar.
Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância)	O FNDE atua no financiamento de construção de creches e aquisição de móveis e utensílios para as unidades públicas de educação infantil.
Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)	Fornecimento de livros didáticos, acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários às escolas públicas de ensino fundamental e médio.
Salário-Educação	Repasse da contribuição social destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para o financiamento da educação básica pública.

Fonte: Sítio do FNDE, elaborado pela autora.

Quanto à gestão dos recursos da política educacional, desde a Constituição Federal Brasileira de 1988, está prevista a gestão democrática do ensino, princípio esse reafirmado pela LDB que estabelece que os entes federativos devem organizar os seus sistemas de ensino em regime de colaboração (BRASIL, 1996). Portanto, para a efetivação da política educacional, a execução do orçamento do FNDE decorre do pacto federativo, que prevê o compartilhamento de responsabilidades entre os entes federados, ou seja, o FNDE realiza a transferência dos recursos e a execução da ação ou programa fica a cargo do ente responsável pelo sistema de ensino; é nesse contexto que estão inseridas as ações de capacitação para o público externo.

Quanto à estrutura organizacional da instituição, de acordo com o Decreto nº 7.691/2012, o FNDE possui 188 cargos e funções comissionados, sendo que 90% desses correspondem a cargos de chefia, ou seja, unidades administrativas, conforme organograma gerencial da Autarquia constante no Anexo I, no qual constam as unidades até o nível de coordenações-gerais, sendo que a estrutura possui mais três níveis hierárquicos, os quais não foram apresentados em virtude da ausência de regimento interno publicado. Destaca-se ainda que as ações voltadas para a educação corporativa encontram-se vinculadas a uma unidade de assessoria da Presidência do FNDE, conforme Anexo I. Quanto à força de trabalho do FNDE, essa é composta por mais de 2.200 pessoas, conforme Quadro 8:

Quadro 8: Força de trabalho do FNDE

Situação	Quantidade
Servidores Ativo Permanente	514
Contratados Temporários da União	60
Servidores em Exercício Descentralizado da Carreira	20
Servidores em Exercício Provisório para o FNDE	02
Servidores Nomeados para Cargo em Comissão	11
Servidores Requisitados	22
Servidores Cedidos	79
Colaboradores Eventuais	111
Estagiários	150
Terceirizados de Apoio Administrativo	436
Terceirizados de Serviços Gerais e TI	851
Consultores	08
TOTAL	2264

Fonte: Sistema de Recursos Humanos, elaborado pela autora

De acordo com o Quadro 8, verifica-se que somente 23% da força de trabalho corresponde a servidores do quadro efetivo da autarquia, sendo que apenas esse grupo de pessoas possuem recursos destinados a ações de capacitação desenvolvidas pela unidade de capacitação do FNDE.

3.2 Organização participante como referência

A pesquisa teve como proposição investigar a integração da gestão da educação a distância no contexto da educação corporativa, dessa forma, para identificar uma unidade de EC como referência, adotou-se como base o Anuário Brasileiro de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD) de 2008, que analisou o crescimento da utilização da EaD no contexto da educação corporativa. Participaram da pesquisa 41 organizações que promovem ações utilizando a modalidade de ensino a distância.

Dentre as participantes apontadas, elencou-se as instituições com abrangência nacional e com processos voltados à gestão de recursos orçamentários e financeiros, como o FNDE. Desse modo, verificou-se que na premiação promovida pelo instituto europeu *Global Council of Corporate Universities*, que reconhece as melhores práticas e programas de educação corporativa existentes nos cinco continentes, a Universidade Corporativa de uma instituição

bancária de grande porte no Brasil recebeu o prêmio internacional *Global CCU Awards*, em maio de 2015, como a melhor universidade corporativa do mundo. Com reconhecimento internacional, optou-se por utilizar essa universidade como organização participante dessa pesquisa, denominada de Organização β .

A instituição selecionada tem por missão desenvolver competências profissionais que contribuem para a melhoria do desempenho organizacional e para o fortalecimento da imagem da organização a que está vinculada. Registra-se que a educação corporativa na instituição existe desde 1965, e iniciou-se com a oferta de treinamentos na modalidade presencial e a distância. No decorrer dos anos a instituição ampliou o volume de capacitações e uso de tecnologias, sendo que em 11 de junho de 2002, foi inaugurada a universidade corporativa com o objetivo prosseguir com a evolução da educação corporativa na instituição. Dessa forma, participaram da pesquisa o grupo gestor da EC na Organização β .

3.3 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram previamente selecionados de acordo com o cargo e funções exercidos nas unidades responsáveis pela educação corporativa e pelas ações à distância da Organização β e do FNDE, optando-se por aqueles que são gestores. Foram identificados oito gestores, sendo cinco na primeira instituição e três na segunda. Na Organização β , em duas unidades, os gestores indicaram um membro da equipe para ser entrevistado, uma vez que os titulares dos cargos possuíam pouco tempo na função, e os indicados possuíam domínio do tema da pesquisa.

No FNDE, um dos gestores declinou de participar da pesquisa, tendo em vista o pouco tempo na instituição e a pouca experiência na área. Durante a realização das entrevistas com outros dois gestores do FNDE, ambos mencionaram inúmeras vezes um servidor que atuou por muito tempo como gestor das ações de EaD e encontra-se atualmente exercendo suas funções em outra unidade finalística, sendo reconhecido como um precursor da educação corporativa na instituição, fator esse que levou à inclusão do mesmo na lista de participantes. A Tabela 1 apresenta os dados dos participantes da pesquisa:

Tabela 1: Dados dos participantes

Organização β				FNDE			
Dados dos Participantes	Descrição / Faixa	Nº	%	Dados dos Participantes	Descrição / Faixa	Nº	%
Gênero	Feminino	3	60,00%	Gênero	Feminino	1	33,33%
	Masculino	2	40,00%		Masculino	2	66,67%
Tempo de trabalho na instituição	Até 6 anos	0	0,00%	Tempo de trabalho na instituição	Até 6 anos	2	66,67%
	De 7 a 13 anos	1	20,00%		De 7 a 13 anos	0	0,00%
	De 13 a 20 anos	2	40,00%		De 13 a 20 anos	0	0,00%
	Mais de 21 anos	2	40,00%		Mais de 21 anos	1	33,33%
Tempo de atuação na área de EC e EaD	Até 3 anos	2	40,00%	Tempo de atuação na área de EC e EaD	Até 3 anos	2	66,67%
	De 4 a 7 anos	2	40,00%		De 4 a 7 anos	0	0,00%
	De 8 a 12 anos	1	20,00%		De 8 a 12 anos	0	0,00%
	Mais de 13 anos	0	0,00%		Mais de 13 anos	1	33,33%
Faixa etária	Até 37 anos	1	20,00%	Faixa etária	Até 37 anos	2	66,67%
	De 37 a 46 anos	2	40,00%		De 37 a 46 anos	0	0,00%
	De 47 a 56 anos	2	40,00%		De 47 a 56 anos	0	0,00%
	Mais de 57 anos	0	0,00%		Mais de 57 anos	1	33,33%

Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com a Tabela 1, na Organização β, a maioria dos participantes é do gênero feminino (60%), quanto ao tempo de trabalho na instituição as faixas “de 13 a 20 anos” e “mais de 21 anos” apresentam o mesmo percentual, 40%. Esse mesmo percentual de 40% foi constado nas faixas “até 3 anos” e “de 4 a 7 anos” de atuação na área de EC e EaD. As faixas etárias “de 37 a 46 anos” e “de 47 a 56” possuem 40% em cada.

Na Tabela 1 pode se verificar ainda que no FNDE o percentual de participantes do gênero masculino é maior (66,67%), assim como a maioria possui menos de seis anos de exercício na autarquia (66,67%), e a maior parte tem menos de três anos de atuação na área de EC e EaD (66,67%), sendo que a faixa etária predominante é de até 37 anos de idade.

Outro ponto observado foi a escolaridade dos participantes, considerando apenas as formações concluídas, conforme a Tabela 2:

Tabela 2: Escolaridade dos participantes

Organização β			FNDE		
Educação Formal	Número de Participantes	Frequência	Educação Formal	Número de Participantes	Frequência
Especialização	5	100,0%	Especialização	2	66,67%
Mestrado	0	0,0%	Mestrado	1	33,33%

Fonte: elaborado pela autora

Quanto à educação formal, a Tabela 2 evidenciou que na Organização β todos os participantes possuem formação até o nível de especialização (100%). Ao passo que no FNDE, um servidor possui o título de mestre, o que representa 33,37% dos entrevistados, e os demais possuem especialização. Tendo em vista a quantidade de especializações apresentadas nas entrevistas, observou-se que a maioria dos participantes possui mais de um curso de especialização, conforme Tabela 3:

Tabela 3: Número de especializações dos participantes

Organização β			FNDE		
Número de Especializações	Número de Participantes	%	Número de Especializações	Número de Participantes	%
Um curso	1	20,0%	Um curso	2	66,67%
Dois cursos	2	40,0%	Dois cursos	0	0,00%
Três cursos	2	40,0%	Três cursos	0	0,00%
Mais de quatro cursos	0	0,0%	Mais de quatro cursos	1	33,33%

Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com a Tabela 3, na Organização β 80% dos participantes possui duas ou três especializações enquanto que no FNDE um servidor possui mais de quatro cursos (33,33%), e 66,67% possui apenas um curso de especialização. Quanto à formação, a Tabela 4 apresenta os cursos concluídos, no nível de graduação, pelos participantes:

Tabela 4: Formação dos participantes

Formação	Instituição	Número de Participantes	Percentual
Direito	Organização β	01	12,5%
Economia	FNDE	01	12,5%
Jornalismo	Organização β	01	12,5%
Letras	Organização β	01	12,5%
Pedagogia	Organização β	01	12,5%
Psicologia	Organização β	01	12,5%
Publicidade e Propaganda	FNDE	01	12,5%
Turismo	FNDE	01	12,5%
Total		08	100%

Fonte: elaborado pela autora

Ao analisar a Tabela 4, observa-se que nenhuma graduação repetiu, apresentando uma variedade de habilitações pelos integrantes das equipes de EC nas duas instituições.

3.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Na pesquisa qualitativa geralmente é utilizado mais de um instrumento de coleta de dados (CRESWELL, 2007). Neste estudo foram utilizados três instrumentos de coleta de dados, sendo a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas, que foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo conforme orientações de Franco (2003).

A pesquisa bibliográfica, cuja operacionalização encontra-se descrita no início do referencial teórico, seguiu os protocolos de pesquisa de Creswell (2007), e teve como propósito aprofundar o conhecimento produzido a cerca dos temas EC e EaD, por meio de buscas em bibliotecas, periódicos científicos e bases de dados. Marconi e Lakatos (2003) afirmam que a pesquisa bibliográfica vai além da repetição de conteúdos sobre o tema investigado, pois permite a análise desse tema sob uma nova abordagem, levando a outras conclusões.

3.4.1 Pesquisa documental

A pesquisa documental foi utilizada com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da trajetória da EC e EaD na Organização β e no FNDE, sendo que o resgate dessas informações auxiliou ainda na compreensão dos ambientes em essas instituições estão inseridas. Creswell (2007) aponta como vantagem desse método de pesquisa a possibilidade de familiarizar-se com a linguagem e termos utilizados pelas instituições, pois as informações encontram-se mais refinadas, uma vez que a elaboração delas já exigiu uma reflexão pelos autores e os documentos são provas escritas que otimizam o trabalho do pesquisador, em que pese o possível risco de difícil acesso aos documentos ou de estarem incompletos ou em formatos que exijam esforço do pesquisador para a transição ou leitura.

Para Marconi e Lakatos (2011), a principal característica da pesquisa documental é a coleta dos dados ser restrita a documentos, sejam escritos, como documentos oficiais, publicações, documentos jurídicos, estatísticas, publicações administrativas e documentos particulares, ou não escritos, como documentação por imagem, fotografias, objetos e outros. Os documentos oficiais são uma das fontes mais fidedignas, sendo que no caso das publicações administrativas revela-se a filosofia do administrador para o público interno da instituição,

devendo assim, o pesquisador ficar atento aos contextos internos e externos em que os atos foram elaborados.

A pesquisa documental utilizou de dados secundários, conforme definição apresentada por Marconi e Lakatos (2011), sendo que caso haja fontes que não sejam de acesso público, faz-se necessário autorização para esse fim. Quanto ao acesso aos documentos, Creswell (2007, p. 211) indica que:

é importante obter acesso aos locais de pesquisa ou dos arquivos, procurando a aprovação dos “guardiões”, indivíduos do local de pesquisa que proporcionam o acesso ao local e concedem ou permitem que a pesquisa seja realizada.

Assim, foram encaminhados às duas instituições Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Institucional, em que consta a solicitação de autorização para a realização da pesquisa nessas instituições, conforme Apêndices B e C, nos quais foram assegurados os preceitos éticos da investigação, conforme orientado por Creswell (2007). Convém esclarecer que, no caso da organização participante, foi autorizada a pesquisa, no entanto com restrição quanto ao uso do nome da instituição na pesquisa.

Creswell (2007) enfatiza ainda que na fase de coleta de dados é preciso estabelecer os protocolos para registros dos dados, bem como esclarecer os tipos de dados a serem coletados. Assim, o levantamento e coleta das informações ocorreram no período de maio a outubro de 2016.

Na Organização β, quanto da autorização para realização da pesquisa foi indicado um colaborador para repassar as informações e documentos necessários à realização da pesquisa. Essa pessoa foi o contato do pesquisador na instituição participante. Observou-se que a instituição possui maior parte dos documentos, relatórios e apresentações institucionais sobre sua trajetória e resultados, organizados e publicados em sua página oficial, com acesso ao público externo.

No FNDE, os documentos encontravam-se de forma dispersa, sendo que alguns dos atos internos foram encontrados armazenados na rede interna de dados, e outros diretamente no sistema de publicações internas da instituição. Identificou-se que parte das informações que auxiliaram na construção da trajetória da educação corporativa e do uso da EaD na Autarquia encontrava-se em arquivo particular.

Na Organização β foram identificados cinco documentos, e 11 no FNDE, o que totalizou 16 arquivos para análise. O Apêndice E apresenta a relação e caracterização dos documentos que foram acessados e utilizados nesta pesquisa nas duas instituições.

3.4.2 Entrevistas

Com o intuito de aprofundar a análise sobre os fenômenos da EC e EaD na Organização β , bem como no FNDE, foram realizadas oito entrevistas semiestruturadas, com grupo gestor da EC em ambas as instituições. O roteiro de entrevista permitiu verificar a percepção e experiências dos participantes das duas instituições sobre a EC e a EaD (FRANCO, 2003).

Marconi e Lakatos (2011) afirmam que uma das vantagens da utilização da entrevista semiestruturada é a possibilidade de, no decorrer da condução, o pesquisador inserir outras perguntas que permitam aprofundar o assunto, uma vez que um de seus objetivos é descrever o fenômeno estudado. Ademais, Creswell (2007) argumenta que a maior vantagem da entrevista é o contato do pesquisador com o participante da pesquisa, que permite explorar aspectos subjacentes às questões do roteiro.

Para a realização da entrevista semiestruturada foi utilizado um roteiro para direcionar o diálogo do pesquisador com o participante, de forma que as respostas possam atingir o objetivo proposto em cada questão (FRANCO, 2003). O roteiro, constante no Apêndice D, apresenta os principais pontos a serem considerados no decorrer da entrevista, não impedindo que outras perguntas sejam elaboradas no momento da condução. Desse modo, foi aplicado o mesmo roteiro nas duas instituições para que se pudesse analisar de que forma a EC apropria-se da EaD sob os mesmos aspectos nos dois ambientes corporativos.

O roteiro possibilitou: identificar o histórico da educação corporativa nas instituições; conhecer o modelo de gestão adotado por essas organizações; verificar a integração da EaD na educação corporativa; conhecer como é operacionalizado o sistema de EaD no contexto da EC, identificar os pontos de sustentação do modelo adotado pela instituição participante e os desafios do modelo e verificar as principais contribuições da EaD para a educação corporativa nas instituições.

As pesquisas foram agendadas por telefone e por e-mail e ocorreram no local de trabalho dos participantes, de modo a reconhecer o ambiente, a organização e a estrutura de cada uma das instituições e, ainda, proporcionar mais comodidade para o entrevistado. No início de cada entrevista foi solicitada autorização ao participante para gravação, com finalidade única de registro das informações, sendo assegurado o sigilo da identificação das respostas, conforme texto inicial do Roteiro de Entrevista.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas no período de 08 a 19 de agosto de 2016. Na Organização β foram entrevistadas cinco pessoas da área de EC, sendo que no terceiro participante houve ponto de saturação das informações, ainda sim, como havia agendamento com todos os gestores, o pesquisador prosseguiu e realizou todas as entrevistas. Ocorreu que, em alguns casos, os gestores da Organização β indicaram outra pessoa da equipe participar da entrevista, em virtude do tempo de experiência e conhecimento do tema. No FNDE, três pessoas participaram da pesquisa, em virtude do declínio de participação de um dos gestores, esgotando as pessoas envolvidas com a gestão desses processos na autarquia.

Nas duas instituições, houve solicitações de envio prévio do roteiro da entrevista. As entrevistas geraram aproximadamente cinco horas de áudios, que foram degravadas para a análise, conforme Tabela 5.

Tabela 5: Entrevistas realizadas

Participante	Nome	Organização	Data da Entrevista	Tempo de gravação	Quantidade de páginas
E1	Não identificado	Organização β	09/08/2016	00:23:47	09
E2	Não identificado	Organização β	15/08/2016	00:14:35	07
E3	Não identificado	Organização β	15/08/2016	00:31:01	12
E4	Não identificado	Organização β	16/08/2016	00:11:17	05
E5	Não identificado	Organização β	16/08/2016	00:25:31	10
E6	Não identificado	FNDE	11/08/2016	00:26:38	14
E7	Não identificado	FNDE	17/08/2016	01:34:20	31
E8	Não identificado	FNDE	18/08/2016	01:24:17	31
TOTAL				05:11:26	119

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com a Tabela 5, verifica-se que as gravações originaram 119 páginas de transcrições. Observa-se ainda que o tempo médio das entrevistas foi distinto entre as duas instituições: na Organização β o tempo médio foi de vinte e um minutos, enquanto que no FNDE o tempo médio foi de uma hora.

Ludke e André (1986) reforçam a importância da delimitação da pesquisa em virtude da impossibilidade do pesquisador explorar um fenômeno por todos os ângulos em um prazo limitado. Como limitação à pesquisa apresenta-se a rotatividade dos ocupantes de cargos comissionados estratégicos no FNDE, sobretudo aos voltados à educação corporativa, o que provocou uma diversidade de diretrizes e descontinuidade nas ações à distância ofertadas pela instituição.

3.5 Análise das informações

A análise dos dados secundários constantes nos documentos, apresentações, relatórios, atas, projetos e portarias disponibilizados para a análise documental ocorreu mediante leitura, transcrição, organização e interpretação das informações (CRESWELL, 2007), conforme Apêndice E.

Para realizar a análise de conteúdo das informações das entrevistas, Creswell (2007) sugere a adoção de alguns passos, que consiste em: organização das informações; leitura geral das informações, segmentar o texto de acordo com o assunto formando grupos e posteriormente rotular essas categorias com termo; em seguida deverá ser construída uma descrição para cada categoria; definir a forma com que a descrição será realizada e por fim proceder à interpretação ou extração de significados das informações.

A técnica apontada por Creswell (2007) vai ao encontro da técnica de análise de conteúdo, estudada por Franco (2003). A categorização dos elementos dos textos a serem analisados é que dá sustentabilidade para a análise. No caso desta pesquisa foi utilizada a categorização *a posteriori*, ou seja, as categorias foram estabelecidas após a realização das entrevistas conforme elementos advindos da gravação.

Franco (2003) afirma que a categorização *a posteriori* exige muito mais conhecimento do assunto investigado pelo pesquisador, pois as respostas devem ser confrontadas

com a literatura sobre o tema, no entanto a adoção dessa técnica requer atenção quanto ao número de categorias criadas para não segmentar demais a análise com um número excessivo de categorias.

A análise iniciou-se com a leitura flutuante das informações constantes nas transcrições das entrevistas e nos documentos levantados, com posterior agrupamento dos aspectos relevantes para esta pesquisa, levando-se em conta a exaustividade, representatividade e homogeneidade. Registra-se que após essa etapa identificou-se a necessidade de reforçar o referencial teórico quanto à Gestão do Conhecimento, Gestão por Competências e avaliação de treinamentos.

Em um segundo momento, as categorias foram construídas, considerando as semelhanças e distinções entre as informações, que à luz da literatura possibilitou formar descrições e interpretações. Convém destacar que se optou por manter nas categorias a indicação das verbalizações por instituição, Organização β e FNDE. Em seguida definiu-se os conceitos assumidos por essas categorias no âmbito desta pesquisa. As oito categorias construídas foram organizadas em duas dimensões a partir da interação na proposição do modelo de EaD integrada à EC.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o objetivo de analisar a modalidade de educação a distância na EC no âmbito do FNDE, organização objeto de estudo desta pesquisa, nesta seção são apresentados os resultados da pesquisa e discutidos a partir dos achados na pesquisa documental e nas entrevistas semiestruturadas à luz da literatura sobre o tema.

Com o intuito de compreender de que forma o fenômeno da integração da EaD à EC ocorre na prática, buscou-se conhecer a experiência de uma instituição reconhecida, nacional e internacionalmente, como referência em EC e que utiliza a modalidade de ensino a distância como ferramenta para potencializar o processo educacional, Organização β . Registra-se que não houve a pretensão de comparar as experiências das duas instituições, mas dar sustentação à elaboração do modelo proposto ao FNDE com evidências empíricas. Dessa forma a pesquisa documental e as entrevistas foram realizadas nas duas organizações e analisadas por meio de análise de conteúdo, conforme Bardin (2009) e Franco (2003).

No item 4.1 buscou-se analisar o modelo de um sistema de EC que utiliza a modalidade de EaD em uma organização reconhecida, nacional e internacionalmente, como referência, Organização β . Nesse contexto, foram abordados aspectos como origem da EC, utilização da EaD, diretrizes e princípios para atuação e gestão das ações, o que possibilitou identificar a existência de convergência entre a percepção dos gestores, o conteúdo dos documentos e os apontamentos da literatura.

No item 4.2 consta a descrição da trajetória da educação corporativa e da educação a distância no FNDE, que procurou identificar a origem da EC, utilização da EaD, diretrizes e princípios para atuação e gestão das ações, bem como compreender o estágio em que a Autarquia se encontra. Nesse caso, observaram-se ações fragmentadas, inclusive alterações no escopo de atuação da unidade, e baixo alinhamento estratégico.

Para se propor um modelo de educação a distância integrado à educação corporativa para o FNDE, no item 4.3 optou-se pela construção de categorias para compreender o fenômeno com base na literatura e nas evidências empíricas, e identificar quais elementos devem ser contemplados nesse modelo. As oito categorias construídas possibilitaram a definição de

conceitos dos aspectos identificados, por meio da descrição pormenorizada feita dentro de um contexto, as quais estão organizadas em duas dimensões, conforme itens 4.3.1 e 4.3.2.

A partir da visão sistêmica de funcionamento de uma organização, preconizada por Bertalanffy (1975), no item 4.3.3 é apresentada a estruturação do modelo de EaD integrado à EC, no qual consta dinâmica das categorias, componentes e proposições de iniciativas para a educação corporativa no FNDE.

4.1 Compreendendo o modelo referência de Educação Corporativa

Como o objetivo de compreender a gestão da EaD adotada na Organização β , identificada como referência na utilização da EC como estratégia organizacional, a seguir é descrita a estrutura, diretrizes, e principais características do modelo implantado nessa instituição, tendo como base os resultados da análise documental e as entrevistas semiestruturadas.

O modelo analisado pertence à unidade de educação corporativa de uma instituição brasileira com atendimento nacional, que possui aproximadamente 5,5 mil unidades pelo país e 62 milhões de clientes. No exterior são 49 unidades em 26 países, conforme Doc. 2. Nesse sentido, o desafio da Organização β consiste em desenvolver as competências necessárias para o negócio da instituição, levando em consideração a abrangência nacional, tendo como público alvo das ações cerca de 114 mil funcionários, sendo que 36 mil desses são gestores, e 5 mil aprendizes.

Em um recorte temporal, de acordo com as informações constantes no Doc. 5, que apresenta a cronologia das principais ações e conquistas da EC na Organização β no período de 1965 a 2016, as ações voltadas para a educação corporativa surgiram em 1965, quando foi criado um departamento específico para o desenvolvimento de treinamentos internos, presenciais e a distância, e buscou estabelecer parcerias que pudessem aumentar a oferta de ações educativas. No resgate ao início das ações de EC na Organização β , conforme registrado no Doc. 1. (p. 14 e 15) a criação desse departamento:

É um marco, pois a partir desse momento o (...) ampliou seu processo de recrutamento e seleção, sistematizou os primeiros cursos e programas educacionais e iniciou o processo formal de avaliação de desempenho dos funcionários. Além disso, o Departamento inovou a educação da Empresa ao promover a democratização da sala de aula com o ensino socializado com enfoque construtivista. Um legado típico do (...), a abertura para o novo, marca as ações em Gestão de Pessoas nos tempos atuais. Na entrada deste

século, por exemplo, ganharam força na Empresa os debates sobre a gestão do conhecimento, as certificações de conhecimentos, bem como o desenvolvimento de competências e suas influências na condução das ações educacionais. A abrangência destes temas não permite um olhar isolado sobre a educação e aponta a necessidade de uma visão sistêmica e integrada sobre a interdependência e as interligações dos diversos processos inerentes à Gestão de Pessoas, especialmente daqueles relacionados ao desenvolvimento das potencialidades humanas dos funcionários.

Pode-se verificar que desde o início das ações os processos educacionais foram inseridos no contexto dos demais processos voltados para a gestão de pessoas, o que aponta para a preocupação com a integração das políticas e estratégias adotadas para a área, sendo essa integração um dos fatores críticos para a implantação do sistema de EC apontado por Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013). A influência e importância das primeiras ações podem ser verificadas nas narrativas daqueles que atualmente atuam na área, conforme E1 “a gente hoje traz traços marcantes da cultura lá do (...), de 50 anos atrás”. Nesse sentido, o Doc. 1 (p. 5) aponta ainda que:

Ao longo de sua história, o (...) produziu políticas e estratégias covistas à formação e ao desenvolvimento do pessoal. Muitas dessas continuam atuais e estão consolidadas nesta proposta. Representam o pioneirismo, a sabedoria e a experiência dos que fizeram a história educacional do (...). É de se advertir, porém, que a construção de diretrizes pedagógicas é contínua e inacabável. A cada dia, situações novas implicam reflexões e revisões de estratégias e encaminhamentos das organizações.

Dessa forma, a internalização do valor e reconhecimento da trajetória das políticas e estratégias voltadas para a educação na Organização β foi confirmada na fala dos participantes, como comentado por E1: “eu acho que o principal caráter da educação corporativa no (...) é tradição e vanguarda”.

Em 1977, conforme Doc. 5, as ações educacionais oferecidas pela instituição começaram a colocar o aluno como sujeito da aprendizagem, inclusive com a adoção de tecnologias de ensino em sala de aula que favorecem o envolvimento do participante do treinamento, características presentes até os dias atuais no desenvolvimento das ações educacionais, conforme apontado por E1 (p. 2):

Educador quando vai para a sala de aula, ele pensa em dar voz para o funcionário, trazer a realidade do funcionário também para o contexto de sala de aula, então a gente tem alguns pressupostos, alguns pressupostos filosóficos, algumas questões que são abordadas hoje na formação do educador e que estão presentes em sala de aula e também estão presentes quando a gente vai desenvolver inclusive um curso à distância, quando a gente coloca, por exemplo, uma atividade colaborativa, e permite que o participante não

seja passivo na construção do conhecimento, mas que ele também participe da construção desse conhecimento, tenha uma voz ativa dentro desse processo.

Diversos outros avanços ocorreram nos anos seguintes, sendo que no ano de 1988 iniciou-se a produção de vídeos para treinamento, que podiam ser utilizados como material didático para cursos presenciais ou emprestados aos funcionários, em formato de fita. No ano seguinte, 1989, começou a estudar a informatização em treinamentos, sendo que em 1996 foi lançado o primeiro Treinamento Baseado em Computador (TBC) e dois anos após começaram as ações de teletreinamento. Em 2000, foi lançado o primeiro catálogo de cursos a distância, no qual sinaliza-se o investimento da área de educação na modalidade a distância em virtude de sua capacidade de democratizar as oportunidades de capacitação. No ano seguinte foi lançado o portal específico para a implantação de comunidade virtual de aprendizagem da instituição e aprovado o projeto de criação da Universidade Corporativa, a qual foi inaugurada em 2002 (DOC. 5).

De acordo ainda com o Doc. 5, em 2004, o lançamento do Programa de Gestão do Desempenho por Competências e o início do Programa de Certificação de Competências Ocupacionais da instituição, que foi lançado em 2005, impulsionaram a educação corporativa, demonstrando a importância de integrar a atuação da EC com as políticas de gestão de pessoas, conforme apontado por Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013).

Outro marco na trajetória da EC na Organização β foi em 2008 com a aprovação da Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1), que visa orientar a formação e desenvolvimento dos funcionários, os eixos condutores do processo de educação permanente na instituição e outros processos de gestão de pessoas.

De acordo com a Proposta Político-Pedagógica a ação educativa na instituição, desde o início em 1965, tem buscado ofertar condições de desenvolvimento pessoal e profissional aos funcionários, sendo que a filosofia de educação foi ancorada nas obras de Álvaro Vieira Pinto (caráter antropológico), Teilhard de Chardin (visão humanizadora) e Pierre Furter (educação permanente). Quanto aos referenciais pedagógicos que sustentam o processo educacional na instituição, o Doc. 1 (p.16) registra que:

Os referenciais pedagógicos foram influenciados pelo pensamento de autores como Lauro de Oliveira Lima e Jean Piaget. A crítica feita pelo psicólogo Jean Piaget à escola tradicional, que “ensinava a copiar e não a pensar”, e as dinâmicas de grupo desenvolvidas a partir das ideias de Lauro de Oliveira Lima guardavam sintonia com a

visão de mundo e a concepção de homem de Álvaro Vieira Pinto e Pierre Furter. Para Álvaro, o educando “é o sujeito da educação”, nunca objeto dela.

Outro pensamento que se soma aos apontados acima para a consolidação da orientação pedagógica na Organização β é o autor Paulo Freire, que, de acordo com o Doc. 1 (p.17) “desde então, suas ideias – cuja base considera a educação como diálogo, conscientização e compromisso com a transformação da realidade – tornaram-se referências para o planejamento e a condução das atividades educacionais.”

Nesse sentido, o Participante E1, ao contextualizar a EC na Organização β , recorda que “tem alguns nomes que ainda são referência para a gente, por exemplo, a gente pensa em Paulo Freire”, e que esses referenciais estão presentes quando se planeja uma ação educacional, seja na modalidade a distância ou presencial.

O Doc. 1 (p.17) destaca ainda a influência da abordagem da afetividade nas relações educativas, defendida por Rubem Alves, na melhoria dos relacionamentos interpessoais na instituição. Desse modo, na concepção do processo educacional a ênfase foi direcionada para os processos formativos que “passam pelo trabalho, pela produção científica e tecnológica e pelo conjunto de processos de intervenção do ser humano, ou seja, o próprio trabalho como princípio educativo.”

Quanto à utilização da modalidade de ensino a distância, o Doc. 1 (p.17) destaca os investimentos e experiências em EaD, tanto por ações desenvolvidas internamente, quanto em parcerias com universidades reforçando que:

A crescente demanda por capacitação e a velocidade exigida pelos tempos modernos colocam a EaD como uma necessidade e um recurso eficaz em muitos casos, por oferecer flexibilidade, romper barreiras geográficas, incentivar a autonomia e democratizar o acesso à educação.

O Quadro 9 apresenta os objetivos da Proposta Político-Pedagógica, os princípios que norteiam a formação e as diretrizes para atuação em gestão de pessoas:

Quadro 9: Objetivos, princípios e diretrizes da Proposta Político-Pedagógica da Organização β
PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA PARA ATUAÇÃO EM GESTÃO DE PESSOAS

Objetivos	Princípios	Diretrizes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estabelecer as linhas conceituais e metodológicas orientadoras das ações de desenvolvimento e de educação; ▪ Subsidiar a análise e a avaliação das soluções em gestão de pessoas; ▪ Valorizar os locais de trabalho como comunidades de aprendizagem focadas no desenvolvimento humano; ▪ Orientar a formação permanente dos técnicos, educadores e colaboradores; ▪ Orientar a formação de gestores para o desenvolvimento das Competências necessárias à atuação como gestores-educadores, e ▪ Subsidiar as decisões gerenciais da unidade de Gestão de Pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O aluno como sujeito da aprendizagem; ▪ Diálogo e conscientização; ▪ Problematisação da realidade; ▪ Abordagem complexa e visão multirreferencial, e ▪ Aprender a aprender 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Democratização do acesso ao saber e às oportunidades; ▪ Educação de forma contínua e permanente; ▪ Compartilhamento da responsabilidade da gestão da carreira; ▪ Sistematização e integração das ações; ▪ Avaliação sistemática; ▪ Utilização das Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação; ▪ Selecionar e formar Gestores Desenvolvedores; ▪ Alinhar as ações à estratégia corporativa; ▪ Produzir e compartilhar conhecimentos, e ▪ Contribuir para o fortalecimento da cultura de Responsabilidade Socioambiental

Fonte: Doc. 1, adaptado pela autora

Pode-se verificar no Quadro 9 que a Proposta Político-Pedagógica coloca o processo de formação e educação como pilar para atuação, utilizando-se de pressupostos integração com os processos de gestão de pessoas, tecnologia, gestão, comunicação e avaliação, os quais se encontram fundamentados no conhecimento científico sobre o tema, como apontado nos estudos de Eboli (2004) e Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013), que contribuem para a sustentação e êxito das ações de EC.

De acordo com o Doc. 5, no mesmo ano da edição da Proposta Político-Pedagógica, foi lançado o primeiro treinamento em ambiente *Wiki*, sendo esta a primeira iniciativa em construção colaborativa do conhecimento, o que gerou mais de 80 mil eventos de capacitação em um período de três anos. Ao completar dez anos da implantação da Organização β, em 2012, chegou-se a 1.000.000 de ações de capacitação, na modalidade a distância, voltadas para processos, produtos e serviços da instituição, ou seja, voltados para a formação de competências

técnicas dos funcionários. Em 2014, houve o lançamento da plataforma de EaD em espanhol e inglês, e para deficientes visuais. Esse ano também foi marcado pelo lançamento do portal no aplicativo *Mobile*, ou seja, versão específica para *smartphones* e *tablets*.

Com relação à disponibilização de cursos no aplicativo *Mobile*, o participante E2 destaca que “no *Mobile*, nessa parte de a distância via celular, a gente tem treinamentos mais curtos que integram às vezes um presencial ou um a distância mais longo que a pessoa faz no computador”.

O Doc. 5 apresenta ainda a relação dos principais prêmios de reconhecimento da Organização β como referência em EC nos últimos 5 anos, conforme Quadro 10:

Quadro 10: Premiações da Organização β no período de 2012 a 2016.

ANO	PRÊMIO	ORGANIZADOR(ES)	DESCRIÇÃO
2012	Prêmio Referência Nacional <i>Learning & Performance</i> Brasil 2012	<i>Micro Power Performa</i>	Reconhecimento dos projetos inovadores que visam incentivar as organizações a implantarem a prática de gestão de <i>performance</i> e de desenvolvimento de talentos.
2013	<i>Cubic Awards</i> América Latina: Melhor Programa de Educação Corporativa	<i>International Quality & Productivity Center (IQPC)</i>	Reconhecimento das melhores práticas e programas de educação corporativa. A Organização foi reconhecida nas categorias de premiação: Melhor Programa de Educação Corporativa; <i>Melhor E-learning</i> e Melhor Universidade Corporativa.
	Prêmio EduCorp: Melhor Programa de Educação Corporativa do Brasil	<i>Human Resources Academy</i>	Reconhecimento e premiação dos melhores programas de educação corporativa do país
2014	Prêmio EduCorp: Melhor Programa de Educação Corporativa do Brasil	<i>Human Resources Academy</i>	Reconhecimento e premiação dos melhores programas de educação corporativa do país
	Prêmio <i>Learning & Performance</i> : Melhor Universidade Corporativa Ampliada	Associação Brasileira de Recursos Humanos (ABRH) e <i>Micro Power Performa</i>	Reconhecer as melhores práticas e programas de educação corporativa existentes no mercado.
2015	<i>Top of Mind</i> de RH: Empresas com Práticas Reconhecidas de Educação Corporativa e <i>E-Learning</i>	Fenix Editora	Reconhecimento da empresa mais lembrada pela excelência de suas práticas de educação corporativa.
	Prêmio <i>Learning & Performance</i> : Melhor Programa de Desenvolvimento Gerencial do Brasil	ABRH e <i>Micro Power Performa</i>	Reconhecimento dos principais projetos nacionais de gestão de <i>performance</i> e desenvolvimento profissional.
	<i>Global CCU: Best Overall</i>	<i>Global Council of Corporate Universities</i>	Reconhecer as melhores práticas e programas de educação corporativa

			existentes nos cinco continentes.
2016	Prêmio <i>Learning & Performance</i> Brasil: Destaque 15 anos	ABRH e <i>MicroPowerPerforma</i>	Reconhecimento dos melhores projetos dos últimos 15 anos de realização do <i>Learning & Performance</i> Brasil.
	Prêmio EduCorp 2016: Melhor <i>Case</i> de Universidade Corporativa	<i>HumanResourcesAcade my</i>	Reconhecimento dos melhores programas de educação corporativa do país e avaliar o quanto a empresa é capaz de formar, desenvolver e engajar seus profissionais com os programas de educação corporativa, gerando, assim, valor para a organização e a comunidade.

Fonte: Doc. 5, adaptado pela autora

Verifica-se no Quadro 10 que a Organização β recebeu diversas premiações importantes voltadas para a sua área de atuação, nos últimos cinco anos, sendo que a repetição de alguns prêmios, como o Prêmio EduCorp e o Prêmio *Learning & Performance*, contribuíram para a consolidação como referência em educação corporativa em nível nacional, sendo que o Prêmio *Global CCU* é considerado é um dos mais importantes pela instituição, uma vez que confere reconhecimento em âmbito internacional (DOC. 5). Quanto ao status de referência em EC trazido pelas premiações, foi possível perceber o impacto desse reconhecimento na atuação dos gestores da área, como relatado pelo Participante E2:

a gente tem que manter o padrão de qualidade que a gente vem apresentando, porque à medida que você é reconhecido pelo mercado vem junto uma responsabilidade de fazer bem e melhor, as pessoas tem expectativas, a gente se tornou *benchmarking*, então todas as terças-feiras a gente tem (...) grandes empresas procurando a gente para poder conhecer como a gente trabalha, então a gente passa a ser referência naquele ramo, então tem uma responsabilidade, este que é o nosso maior desafio, eu acho que a gente tem que manter e não só manter como apresentar inovações e melhorar a qualidade.

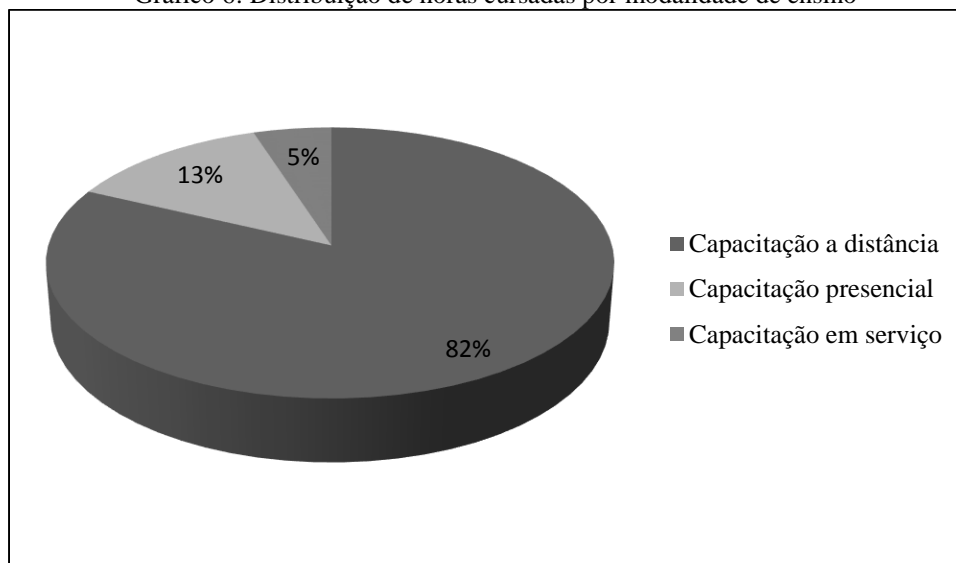
No que se refere ao atendimento de outras instituições apontado pelo Participante E2, o Doc. 3, relatório que apresenta as ações e principais resultados de educação corporativa e gestão de pessoas em 2015, afirma que essas geralmente tem interesse em compartilhar experiências e conhecer as práticas adotadas pela Organização β . Dentre os atendimentos realizados em 2015 encontram-se diversos órgãos públicos e renomadas empresas privadas.

Quanto ao modelo utilizado na Organização β , o Doc. 3 (p.1), indica que o setor possui um papel de “convergência e disseminação de saberes para a construção das competências como manifestações concretas da capacidade de trabalho e do nível de excelência do desempenho organizacional.” Dessa forma, o modelo implantado é focado na competência no trabalho como

resultado da aprendizagem, para tanto, busca compreender as relações existentes entre aprendizagem, competência e trabalho de acordo com mudanças que vem ocorrendo dentro das organizações, como a velocidade da aprendizagem e a diversidade das formas de aprender. Nesse sentido, quanto às formas de aprendizagem, o Participante E2 coloca que “a parte de gamificação a gente está correndo atrás, que é uma forma que a nova geração aprende sem perceber, brincando” ao se referir aos funcionários recém-ingressados na instituição.

O Doc. 3 apresenta ainda que, atualmente, a unidade oferta mais de 590 soluções de capacitação, em diferentes modalidades, podendo ser presencial, a distância, misto ou em serviço, como também dispõem de diversas mídias, a exemplo de animações em *flash*, vídeo aulas, infográficos, *games* educacionais, *e-books* e mídia impressa. Essas soluções educacionais estão organizadas em Trilhas de Aprendizagem voltadas para o desenvolvimento de competências específicas. O Gráfico 6 apresenta a distribuição das horas de capacitação cursadas durante o ano de 2015, por modalidade de ensino.

Gráfico 6: Distribuição de horas cursadas por modalidade de ensino



Fonte: Doc. 3, adaptado pela autora.

De acordo com o Gráfico 6, 82% das ações de capacitação realizadas em 2015 foram na modalidade de ensino à distância, o que demonstra a representação desse tipo de treinamento nas ações ofertadas pela Organização β e reforça a capacidade da EaD de democratizar as oportunidades de acesso, conforme diretriz estabelecida no Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas.

Dentre os principais resultados do Portal da Universidade e do *Mobile* encontram-se: mais de 115.000 usuários ativos, aproximadamente 5,3 milhões de cursos concluídos, média de 81,99 horas de capacitação por funcionário, média de 31.000 acessos por dia, mais de 30.000 *downloads* do aplicativo *Mobile*, índice de satisfação de 96,7%, cerca de 4.000 comentários no módulo colaborativo, mais de 59.000 curtidas e redução de aproximadamente R\$ 18 milhões nas despesas anuais com viagens (DOC. 3).

Quanto à economia nas despesas com deslocamentos de funcionários para participarem de capacitações proporcionada pela EaD, o Participante E5 reforça que:

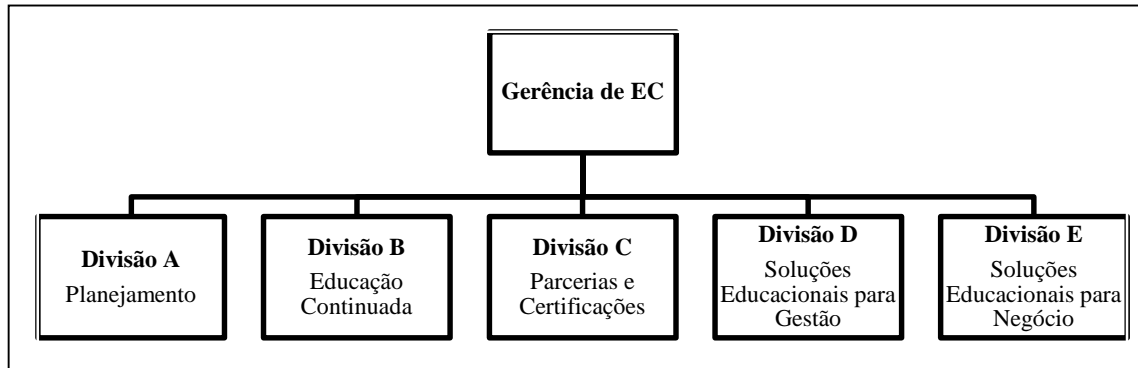
o que a gente economizou de deslocamento não levando funcionários para as unidades regionais, assim, é absurdo, não dá para comparar o nosso investimento na plataforma *online* ao quanto se gastava com deslocamento, a gente continua gastando com deslocamento, sim, mas é um valor muito mais baixo, a gente conseguiu trazer eficiência operacional para a universidade corporativa, ter resultado com custos mais baixos realmente.

Pode-se afirmar que a percepção dos gestores quanto à vantagem de se investir em recursos tecnológicos para os treinamentos em EaD é confirmada na apresentação dos resultados da Organização β em 2015, conforme Doc. 3. Nesse sentido, Ricardo (2005) cita a redução de custos com deslocamentos e diárias como uma das vantagens na adoção da EaD na EC como estratégia no planejamento organizacional.

No que diz respeito ao sistema de EC utilizado na Organização β , pode-se afirmar que a atuação está ancorada nas diretrizes da instituição para a Gestão por Competências, Gestão do Conhecimento e Trilhas de Aprendizagem, conforme consta na Proposta Político-Pedagógica (DOC. 1) e vai ao encontro da inter-relação apontada nos estudos de Meister (1999), Gdikian e Silva (2002), Eboli (2004), Goulart e Pessoa (2004), Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) e, sobretudo, integradas com os subsistemas de gestão de pessoas, o que pode ser constatado nos documentos 1, 3 e 5.

Ao analisar a estrutura organizacional da unidade de EC verificou-se que a mesma está organizada em formato de gerência, ocupando um posicionamento estratégico na instituição, conforme recomendação de Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013), que colocam essa dimensão como fator crítico para o êxito das ações de educação corporativa, uma vez que, em virtude do seu papel estratégico, recomendam a maior aproximação possível da alta administração a fim de evitar distanciamento dos executivos e dos cargos mais estratégicos. A unidade é composta por cinco divisões que são responsáveis pelos processos educacionais, conforme Figura 7:

Figura 7: Estrutura organizacional da unidade de EC da Organização β



Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com a Figura 7 verifica-se que os setores que compõem a unidade de EC da Organização β estão organizados por tema, e em mesmo nível hierárquico, não havendo distinção ou segmentação quanto à modalidade de ensino a ser adotada, isso porque o planejamento e a gestão do processo educacional ocorrem de forma integrada.

Quanto ao processamento e gestão das ações de EC na Organização β , tendo como fonte a pesquisa empírica, percebeu-se que o processo inicia-se com a identificação da necessidade por uma ação educacional. Nesse sentido o Participante E1 aponta que “tudo começa quando existe um problema de aprendizagem, uma lacuna ou uma necessidade de se disseminar estratégia, um problema futuro ou uma necessidade futura de disseminação”.

Para o Participante E2 a área de EC atua de forma proativa quando “a gente pega o nosso planejamento estratégico e vê o que o (...) quer daqui alguns anos e a gente propõe treinamentos para atingir aquele planejamento estratégico”, e de forma reativa, que é quando uma área demanda por uma solução educacional.

Desse modo, as demandas por treinamentos, de forma reativa, surgem a partir das lacunas de competências informadas pela unidade demandante da ação, que desde a solicitação inicial precisa informar o público alvo, a relação com a estratégia da instituição e o que se espera alcançar em um documento formal específico para análise de necessidade de treinamento.

Assim, esse momento inicial ajuda as áreas a refletirem sobre suas demandas por treinamentos, a real necessidade e o alinhamento estratégico. O Participante E1 afirma que “sempre que entra uma ação a gente faz com que o demandante dessa ação reflita um pouquinho sobre o alinhamento com a estratégia”. Nesse sentido, o Participante E3 reforça que “é muito

delicado quando as pessoas chegam para pedir alguma coisa, que elas não sabem muitas vezes o que elas querem (...) então a gente tenta amarrar tudo isso na entrada”.

Posterior à identificação da necessidade, o Participante E1 coloca que:

a partir dessa avaliação é feito uma análise para ver qual é a melhor solução para atender essa lacuna, e aí a partir dessa avaliação é identificado qual a melhor ação, dentro dessa identificação pode ser uma solução em EaD, pode ser uma presencial, pode ser *blended* de vários tipos de ações integradas, e aí estaria a EaD, como uma das modalidades de soluções possíveis.

Dessa forma, cabe à unidade de EC fazer a análise da demanda, a qual é realizada por um Comitê, composto por dois gestores do setor, é nesse momento que se verifica qual a melhor solução educacional para atender a necessidade apontada, se é um curso e qual a modalidade de ensino a ser adotada, EaD, presencial ou misto.

O encaminhamento da demanda para desenvolvimento somente é realizado após essa definição, pois em alguns casos pode ser que não seja necessário desenvolver uma nova solução, por já existir treinamentos que suprem a necessidade, ou uma ação de comunicação poderá resolver o problema apontado pela área demandante, conforme falas dos participantes E1, E2, E3 e E5. O Participante E2 explica ainda que “depois da análise a gente volta para a área com essa solução, eles aceitando a gente continua”.

O desenvolvimento dos cursos ocorre de forma compartilhada, com a participação de um integrante da EC e um técnico da área, que atua como conteudista, por ser o sujeito que possui conhecimento do tema a ser abordado na solução. O Participante E5 esclarece que:

a gente tem assessores aqui de duas divisões da (...) que são responsáveis pelo desenvolvimento desses treinamentos em conjunto com as áreas demandantes que são conteudistas do curso, então, assim, a gente aqui não conseguiria fazer sozinho, a gente precisa que nos digam o que precisa constar nesse curso e aí fazemos o desenho instrucional, realiza a montagem realmente de todo o curso.

Essa composição entre integrantes da unidade de EC e funcionários das áreas apareceu nas falas como Grupo de Trabalho (GT), como explicado pelo Participante E2 “a gente monta um grupo de trabalho onde vem o técnico da área e os nossos técnicos daqui, que são planejadores institucionais e juntos constroem uma solução, e isso acontece tanto no presencial, quando no a distância”. Convém destacar que, na construção dos cursos, essa pode ser feita internamente, ou por um parceiro contratado para o desenvolvimento de cursos de acordo com proposta apresentada pela instituição, conforme o Participante E1 indica sobre essa etapa, que

pode ser “desenvolvida dentro da universidade corporativa ou contratada no mercado, depende da decisão”.

O Participante E1 reforça que após a construção de uma solução educacional, a mesma é alocada em uma trilha de aprendizagem para que possa ser disponibilizada ao seu público alvo, conforme diretrizes apontadas na Proposta-Política Pedagógica da organização (DOC. 1), que orienta a sistematização e integração das ações educacionais. Após a disponibilização dos cursos para os participantes, inicia-se a fase de avaliação, a qual se encarrega de fazer a retroalimentação do sistema. O Participante E1 aponta que:

para fechar esse sistema a gente faz uma avaliação dessas ações educacionais, a qualidade dessas ações educacionais, e esse sistema de avaliação permite a retroavaliação do sistema para saber se está *ok* ou se a gente tem que promover algum ajuste, então retroalimenta esse sistema para saber se tem que ter algum ajuste ou não.

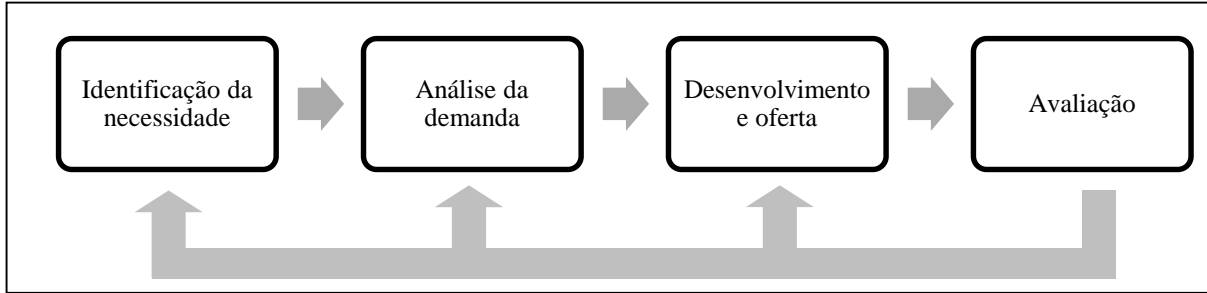
Quanto à avaliação dos cursos ofertados, verificou-se que a Organização β utiliza os três níveis apontados por Abbad (1999). De acordo com os gestores, a avaliação de reação é realizada em todas as ações educacionais, sendo condicionante para cadastramento do curso no currículo do profissional, conforme colocado pelo Participante E3 que “todo curso nosso também está previsto uma avaliação de reação ao curso, a pessoa terminou já faz avaliação de reação para ele ter o curso cadastrado no currículo, obrigatoriamente ele tem que fazer”.

A avaliação de aprendizagem é realizada nos cursos em que o tipo de conhecimento trabalhado é passível de verificação, uma vez que em alguns casos não é possível a utilização desse tipo de avaliação, conforme exposto pelos gestores E2, E3 e E4. Quanto à avaliação de impacto, essa é realizada somente em alguns casos a cada seis meses, isso porque além das características do curso é considerado o custo desse tipo de verificação.

Um aspecto importante apontado pelos participantes da pesquisa na Organização β é que para a realização das avaliações das ações, independente da modalidade de ensino utilizada, a unidade de EC conta com a parceria com a área de gestão de pessoas, devido à *expertise* e conhecimento que possuem sobre esses instrumentos, conforme defendido por E2 e E3.

A Figura 8 demonstra a gestão adotada pela instituição para as ações ofertadas pela EC:

Figura 8: Fluxo da gestão



Fonte: Elaborado pela autora

Conforme apresentado na Figura 8, a retroalimentação pode ocorrer em qualquer momento do processo, pois os resultados das avaliações é que indicam onde dever haver intervenção. A análise não é feita somente das avaliações dos cursos, como também de relatórios do portal, reclamações e dúvidas recebidas pela equipe de suporte técnico disponível para atender os participantes dos cursos disponibilizados em EaD. Nesse sentido, o Participante E5 reforça que:

a gente foi mudando os cursos, os nossos cursos *online*, e está mudando continuamente, é um processo contínuo realmente, mudando para que eles, assim, para que sejam cursos agradáveis realmente, porque muitas vezes a insatisfação com o tipo de curso faz com que a aprendizagem fique comprometida, então existe toda essa análise pós-curso também.

Convém destacar que os resultados das avaliações das ações ofertadas pela EC não retroalimentam somente a atuação da unidade, mas também o sistema de gestão de pessoas, conforme apontado pelo Participante E4: “então esses treinamentos são avaliados e essas informações são trabalhadas de forma a retroalimentar o sistema de gestão de pessoas”. Desse modo, as devolutivas das avaliações, os relatórios de desempenho dos cursos, dúvidas e reclamações que subsidiam a tomada de decisão dos gestores são considerados em todos os momentos do fluxo de gestão representado na Figura 8.

4.2 Contexto da educação corporativa e educação a distância no FNDE

Essa subseção tem como objetivo descrever a trajetória da educação corporativa e da educação a distância no FNDE, a partir da pesquisa bibliográfica e documental e das entrevistas

realizadas na instituição, as quais foram analisadas por meio da análise de conteúdo (FRANCO, 2003).

De acordo com a fala do entrevistado E7, o tema educação corporativa começou a ser discutido na instituição por volta de 1997, em virtude da necessidade da assistência técnica que deveria ser prestada aos estados e municípios brasileiros no âmbito dos programas financiados pela Autarquia. Assim, para E7:

se a gente buscar essa coisa do *timer* da educação corporativa eu quero acreditar que não necessariamente pensando sobre a lógica de educação à distância como carro chefe, mas educação corporativa no sentido do que nós precisamos fazer, oferecer formação aos parceiros que nós temos pra desenvolver, executar e operar os nossos programas, de certa forma ao fazer isso é implementar as políticas educacionais, então, assim, se for só por essa ótica mais ampla eu quero acreditar que desde 97, mais ou menos, eu entendo que a gente já fazia essa discussão de educação corporativa, e até mesmo ação de educação corporativa na medida em que apoiávamos sobremaneira a formação, especialmente no campo da execução do PDDE.

Embora haja esse registro de ações de formação dentro dos programas financiados pelo FNDE há pelo menos 19 anos, com a informação da existência de cursos em 2006, no ano de 2008 é encontrado o primeiro documento oficial que aborda o tema, por meio da instituição do Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE (Formação pela Escola), por meio da Resolução nº 12, de 25 de abril de 2008 (DOC. 6). E7 relembra que, no início do Programa, as ações desenvolvidas voltadas para a capacitação dos gestores e comunidade escolar a distância não utilizavam TICs para a promoção. Elas eram ofertadas no formato impresso, o que dificultava a atualização dos conteúdos de acordo com as alterações na legislação e nos processos dos programas e projetos educacionais financiados pela instituição:

Passou-se um tempo, quando o Formação pela Escola inicia com um modelo de produção de conteúdos e emissão dos livros, dos módulos, ou seja, a gente produzia isso em meio físico, era impresso esse material, a gente fazia essa impressão e distribuía esse material com os nossos parceiros para fazer as formações, a dificuldade operacional de se produzir esses conteúdos, fazer impressão, distribuição, e além de custos nos levou a avançar no processo, um aspecto que tem se considerar sobre isso é que além do mais, quando se faz produção física e considerando que a política pública ela é dinâmica, todo o dia você tem uma resolução, um instrumento novo que modifica algum processo, então os módulos fisicamente tornam-se caduco muito rápido, e fica difícil a gente fazer a alteração disso, quer dizer, custos sobre isso.

Para concepção desse Programa foi considerado: a Constituição Federal, o direito à educação escolar como um dos princípios da cidadania; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948; o Pacto Internacional dos

Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien; o Plano Nacional de Educação; os resultados da avaliação de desempenho realizada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); os indicadores educacionais; a necessidade de construção do processo de formação continuada daqueles que atuam na execução, monitoramento, avaliação e controle social dos programas e ações do FNDE; a participação de gestores estaduais, distritais, municipais e outros para viabilizar a implementação e execução dos programas e ações; a diversidade e a abrangência geográfica da atuação da Autarquia, e a quantidade de pessoas envolvidas na execução das ações educacionais sob a responsabilidade da Instituição (DOC. 6).

O Doc. 15, disponibilizado no *site* da instituição, que traz a trajetória do Programa Formação pela Escola com os principais marcos nos últimos anos, relata que:

O Programa Formação pela Escola iniciou suas atividades em 2006, no âmbito da Coordenação-Geral de Planejamento, com objetivo de atender à necessidade de reforçar as condições para a gestão e o controle social das ações educacionais desenvolvidas pelo FNDE, no que se refere aos programas de repasses de recursos.

Para E7 a concepção desse Programa advém do reconhecimento pela Autarquia da incapacidade operacional de oferecer, presencialmente, orientação a todos os envolvidos com a execução dos recursos repassados, tornando a formação inviável. É nesse cenário que, em 2006, iniciou-se um projeto piloto de utilização da modalidade à distância para cursos sobre os principais programas do FNDE, que culminou com a institucionalização do Formação pela Escola em 2008, conforme consta no Doc. 6. Segundo E7:

Essas coisas acontecem muito por pressão, né, quando os órgãos de controle, por exemplo, o tribunal de contas, a CGU começaram, ou seja, começaram a intensificar a cobrança ao FNDE de medidas de formação, é preciso formar os conselheiros, é preciso formar os gestores, é preciso formar os técnicos, então nós precisamos então, nós tínhamos uma cobrança e continuamos tendo cobrança constantemente disso.

Desse modo, de acordo com Doc. 6 o Programa é um processo de formação continuada, por meio da oferta de cursos na modalidade de EaD, com a adoção de versões *on line*, impressa e audiovisual, objetivando contribuir para o fortalecimento da atuação dos agentes e parceiros envolvidos com a execução, monitoramento, avaliação, prestação de contas e controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo FNDE.

O Programa Formação pela Escola visa formar as pessoas que atuam nessas ações para a correta aplicação dos recursos, divulgar os programas e ações da Autarquia e estimular a participação e o controle social. Dentro desse escopo, a Resolução nº 12/2008 estabelece um público-alvo abrangente para os cursos ofertados, alcançando:

cidadãos que exerçam funções de execução, monitoramento, avaliação, prestação de contas e o controle social de recursos orçamentários alocados nos programas e ações educacionais financiados pelo FNDE, tais como profissionais de ensino, no âmbito da escola pública, técnicos e gestores públicos municipais, estaduais e distritais que atuam no segmento da Educação Básica, membros das comunidades escolar e local e participantes das diversas formas de organização social (DOC. 6, p. 2).

Quanto aos cursos a serem ofertados, o Doc. 6 apresenta que esses foram organizados em três tipos: tutoria; competências básicas e temáticos. O detalhamento de cada tipo encontra-se descrito no Quadro 11:

Quadro 11: Tipos de cursos do Programa Formação pela Escola

Tipo de curso	Descrição
Tutoria	Tem como objetivo formar servidores da educação básica pública nos Estados, Distrito Federal e Municípios para atuarem nos cursos ofertados pelo Programa, em três perspectivas: <ul style="list-style-type: none"> • Multiplicadores: atuam no processo de capacitação de orientadores e tutores, sendo selecionados a partir do conhecimento sobre EaD e das ações do FNDE; • Orientadores: atuam na gestão, apoio técnico e pedagógico à formação dos tutores. • Tutores: tem como papel apoiar os cursistas participantes dos cursos ofertados pelo Programa Formação pela Escola.
Competências Básicas	Composto por dois módulos, o Competências Básicas tem como objetivo: <ul style="list-style-type: none"> • apresentar os programas, ações e projetos educacionais financiados pelo FNDE, bem como o papel da instituição nas políticas voltadas para a educação básica pública; • permitir a compreensão das políticas públicas educacionais, o financiamento dessas, e os mecanismos de acompanhamento e de controle social dos recursos voltados para a educação.
Temáticos	São cursos com conteúdos voltados à descrição de um programa ou ação financiado pelo FNDE, abordando os procedimentos de execução, monitoramento, prestação de contas e controle social dos recursos repassados.

Fonte: Resolução nº 12/2008 (DOC. 6)

De acordo com o Quadro 11 pode-se verificar que os cursos de tutoria visam a formar aqueles que atuam na disponibilização e viabilização dos cursos que abordam, de forma geral ou específica, os programas, ações e projetos do FNDE. Dessa forma, os multiplicadores,

orientadores e tutores complementam a capacidade operacional da instituição em ofertar suporte aos cursistas, assim como compartilhar a gestão do Programa, pois a junção dos três níveis de tutoria constantes no Quadro 11 formam a Rede de Tutoria do Formação pela Escola como “estratégia capaz de propiciar a capilaridade necessária para alcançar a realização dos objetivos do Programa, em âmbito nacional” (DOC. 6, p.3).

Assim, desde a sua criação, o funcionamento do Programa tem a parceria como uma premissa, sobretudo em virtude da dimensão territorial da atuação da Autarquia, o que provoca “a adoção de estrutura organizacional em rede, contando com a parceria dos entes federados” (DOC. 6, p.4). Nesse sentido, foram definidos três níveis de responsabilidades: federal; estadual e distrital, e municipal, de acordo ainda com o Doc. 6 (p.5), “os três níveis de gestão do Programa terão atribuições, compartilhadas e próprias, que possibilitarão, de forma integrada, a implementação racional e o desenvolvimento da gestão do Formação pela Escola.”

Na esfera federal encontra-se a Coordenação Nacional do Programa Formação pela Escola que, a princípio, em 2008, foi compartilhada com a Secretaria de Ensino a Distância (SEED) do MEC. No âmbito dos Estados e do Distrito Federal, forma-se a Equipe Gestora Estadual ou Distrital, que tem como função coordenar e implementar o programa em sua respectiva Unidade da Federação. Às secretarias de educação e às prefeituras competem a adesão ao Formação pela Escola (DOC. 6). O Quadro 12 apresenta as principais atribuições de cada parceiro na estrutura do Programa:

Quadro 12: Atribuições dos parceiros no Programa Formação pela Escola

Esfera	Parceiro(s)	Principais atribuições
Federal	FNDE	Financiar e promover a gestão financeira; definir os temas de interesse para os cursos, elaborar a proposta de oferta e o cronograma de execução; articular e coordenar as atividades da equipe interna; participar da definição, elaboração, monitoramento, avaliação e aprovação dos conteúdos do material didático; promover a avaliação externa do Programa; articular os entes federados; receber e processar o documento de formalização da adesão dos entes federados.
	SEED	Selecionar e indicar consultores para a produção do material didático; articular e coordenar as atividades da equipe interna; coordenar e viabilizar a produção do material didático, nas diferentes mídias; monitorar e fazer a avaliação interna do Programa; promover o processo de capacitação das equipes; realizar assessoria, monitoramento e avaliação das capacitações dos tutores; e apoiar o FNDE na elaboração da proposta de oferta e no cronograma de execução dos cursos.
Estadual ou Distrital	Equipe Gestora Estadual ou Distrital	Exercer a coordenação do Formação pela Escola; estimular a participação dos Municípios; apoiar, monitorar e avaliar as ações nos municípios; promover a articulação dos agentes no âmbito de sua esfera; fazer-se representar nas reuniões técnicas; definir o plano de ação para a implementação do Programa, fazendo os ajustes necessários e adequando a proposta a sua realidade; promover, em parceria com a Coordenação Nacional a divulgação; apoiar, técnica e institucionalmente, os Municípios na fase presencial dos cursos; dar suporte aos Municípios; apoiar a pesquisa avaliativa do Formação pela Escola; elaborar plano de acompanhamento pedagógico do sistema de Tutoria; participar do processo de formação específica para a tutoria; orientar o processo de levantamento de demandas de cursos, sistematizá-lo e enviar informações à Coordenação Nacional; selecionar os candidatos a tutores dos cursos oferecidos pelo Formação pela Escola; cadastrar e manter atualizados os dados pessoais dos tutores.
	Secretarias de educação dos Estados e do Distrito Federal	Aderir ao Programa; articular os técnicos responsáveis pelos programas e ações financiadas pelo FNDE; indicar os componentes da Equipe Gestora Estadual ou Distrital: coordenador estadual ou distrital e orientador(es).
Municipal	Prefeituras	Aderir ao Programa; indicar candidatos a tutores; assegurar as condições de participação do(s) candidato(s) selecionado(s) no curso de tutoria; indicar o coordenador, no caso de haver mais de um tutor; garantir as condições de atuação da Tutoria por meio de: disponibilidade de tempo para dedicação do tutor para acompanhamento dos cursistas; infraestrutura e apoio logístico necessários à realização dos encontros presenciais dos alunos; e acesso do(s) tutor(es) à <i>Internet</i> .

Fonte: Resolução nº 12/2008 (DOC. 6), elaborado pela autora

De acordo com o Quadro 12 verifica-se que o levantamento das necessidades, bem como a viabilização das condições necessárias para os cursos ocorre conforme a realidade de cada ente da federação, dentro das condições estabelecidas na esfera federal, ou seja, pela Coordenação Nacional. Assim, a Figura 9 ilustra a dinâmica para gestão do Programa Formação pela Escola:

Figura 9: Representação organizacional do modelo de gestão do Programa



Fonte: Paz e Castro (2016)

A Figura 9 apresenta os três níveis de organização, bem como os principais atores envolvidos na gestão do Programa. Ao analisar a ilustração em conjunto com as informações constantes no Doc. 6 é possível identificar a existência de uma flexibilidade relativa à medida que a atuação da Equipe Gestora permite ajustes na implantação do Programa de acordo com a realidade do respectivo ente da Federação.

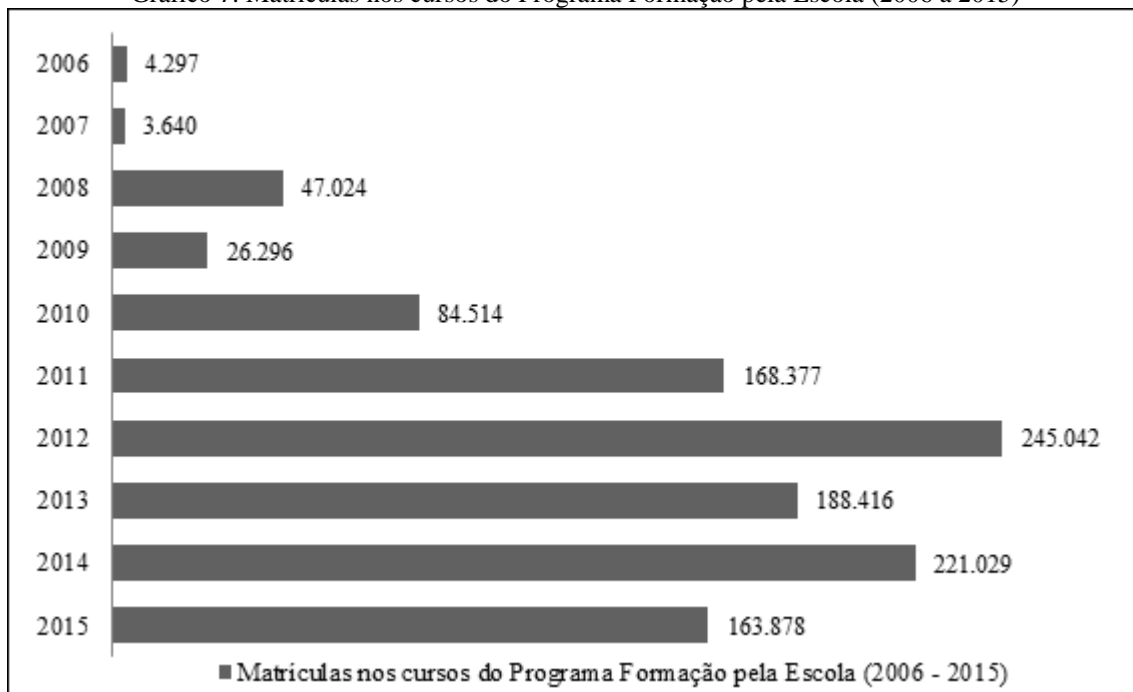
Quanto à avaliação, o Doc. 6 prevê que ocorra em nível de aprendizagem por meio da auto-avaliação do cursista e da avaliação do tutor com base no acompanhamento da trajetória e do desenvolvimento do aluno e na realização e entrega do trabalho final, na ocasião do encerramento do curso.

Em 2010, por meio da Resolução Nº 5, de 16 de abril de 2010, (DOC. 7), os critérios para o Programa Formação pela Escola foram revistos, sendo considerados os mesmos pressupostos da norma anterior, no entanto alguns ajustes visaram melhorar a performance desse. As principais alterações identificadas foram: instituição das figuras do tutor regional e do tutor municipal; a retirada da SEED da coordenação do Programa; a inclusão da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) como parceira e a realocação das competências e atribuições no âmbito do Formação pela Escola.

Para Paz e Castro (2016) a estrutura do Programa foi concebida para concentrar a oferta de cursos sobre as ações educacionais e fortalecer a Autarquia em virtude do desenvolvimento de competências dos públicos interno e externo, alcançando inclusive a sociedade, por meio das comunidades escolares, como forma de criar uma cultura de participação e controle social das políticas públicas.

Para E7, a adoção de tecnologia para a promoção das ações do Programa Formação pela Escola reduziu os custos e permitiu maior celeridade nas atualizações dos materiais. No entanto, surgiu outra situação: “quando você soluciona um problema sempre há novos problemas, à medida que a gente passou isso para o meio virtual a gente acabou causando algumas dificuldades para aquelas escolas daquelas localidades que não se dispunham por exemplo, de uma conexão com a rede”. O Gráfico 7 apresenta o aumento de matrículas nos cursos promovidos pelo Programa:

Gráfico 7: Matrículas nos cursos do Programa Formação pela Escola (2006 a 2015)



Fonte: Programa Formação pela Escola, disponível em www.fn-de.gov.br

Registra-se que, apesar de algumas regiões do país apresentarem dificuldades com o acesso à *internet*, o Gráfico 7 demonstra que houve aumento expressivo de matrículas nos cursos disponibilizados no Sistema de Formação a Distância – *Moodle*. O Quadro 13 traz a relação dos cursos disponíveis pelo Programa:

Quadro 13: Cursos do Programa Formação pela Escola

Cursos ofertados pelo Programa Formação pela Escola
Censo Escolar da Educação Básica (Sistema Educacenso) Competências Básicas Controle Social para Conselheiros Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) Programas de Transporte do Escolar (PTE) Programas do Livro (PLi) Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope) Tutoria para a Rede do Formação pela Escola

Fonte: Programa Formação pela Escola, disponível em www.fnde.gov.br

A partir do Quadro 13 observa-se que, conforme a tipologia dos cursos adotada pelo Programa, constante no Doc. 6, atualmente são disponibilizados: um curso de tutoria, um de competências básicas e oito cursos temáticos.

Paralelamente à atuação do Programa Formação pela Escola que se voltava para os gestores educacionais e comunidade escolar, internamente na FNDE, a partir de 2011 inicia-se um movimento da unidade organizacional de gestão de pessoas para utilizar a modalidade de ensino a distância para a oferta de cursos voltados para a força de trabalho.

De acordo com o Doc. 8 (p.1), por meio da Portaria nº 383, de 27 de outubro de 2011, o Presidente da Autarquia institui o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) para “implementar no FNDE a Educação a Distância, para qualificação e aperfeiçoamento permanente de seu quadro de servidores, bem como articular os meios e condições necessários ao adequado funcionamento do Ambiente de Formação Corporativa do FNDE, e-FNDE”. Esse Núcleo, com supervisão da CGPEO, possuía como objetivos:

- I - Propor ações educativas a distância nas áreas do conhecimento de interesse e atuação do FNDE, contribuindo para a permanente qualificação e aperfeiçoamento de seu capital humano, observando o Planejamento Estratégico da Autarquia e o Plano Anual de Capacitação por Competências - PACC;
- II - Realizar a gestão das ações do e-FNDE em articulação com as Unidades do FNDE, inclusive com a área de tecnologia nos assuntos referentes à manutenção e atualização do ambiente de formação corporativa;
- III - Propor regras e critérios para elaboração do Cadastro Ativo de Instrutores (CATI), bem como manter atualizado o referido Cadastro.
- IV - Buscar e propor parcerias com Escolas de Governo e instituições públicas no âmbito da administração pública, na forma de acordos e termos de cooperação (DOC. 8, p.1).

Observa-se que o trabalho desse grupo inicia-se desvinculado das ações promovidas pelo Programa Formação pela Escola, inclusive com a implantação de uma nova plataforma para desenvolvimento dos cursos, mas que na essência, possuíam diretrizes similares, como: planejamento estratégico; desenvolvimento de competências; EaD e estabelecimento de parcerias. Nesse sentido, E7 recorda que “dessa lógica nós passamos a conviver com dois ambientes de educação a distância, um voltado para dentro, exclusivamente para dentro, e um outro que voltava-se para fora, mas que também colocava a disposição os seus conteúdos internamente para os servidores”.

Além do público-alvo, a diferença entre as ações promovidas eram as características do curso: enquanto os do Programa Formação pela Escola abordavam procedimentos, execução e sistemas de programas finalísticos da Autarquia, o Nead voltava-se aos conhecimentos requeridos para o exercício das atividades dentro do FNDE, tais como: Reforma Ortográfica; Licitações e Contratos Administrativos; Administração do Tempo; Planejamento Governamental e Gestão Orçamentária e Financeira; Controle Social do Fundeb; e Tutotia.

De acordo com Chiari (2013) os cursos ofertados pelo NEAD advinham de parcerias, estabelecidas por meio de acordos de cooperação, com outras instituições da administração pública que utilizam há mais tempo a EaD para promoção de capacitações, como a Escola de Administração Fazendária (Esaf); Tribunal de Contas da União (TCU); Controladoria-Geral da União (CGU) e Serviço Federal de Processamento de Dados (Serpro).

Convém destacar a atuação da unidade de gestão de pessoas na promoção de ações de capacitação e desenvolvimento de competências, inclusive com Incentivo Educacional e de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*, incentivo ao estudo do idioma estrangeiro, por meio de ressarcimento financeiro, as quais são restritas a servidores do quadro de pessoal da Autarquia, o que corresponde a aproximadamente 29% da força de trabalho.

No Doc. 11, que compreende os planos de capacitação no período de 2011 a 2013, constam objetivos, ações, recursos e metas para os respectivos exercícios e, embora não seja detalhado, há a premissa de parcerias em educação corporativa, no sentido de contratar junto a escolas de governo, “cursos técnicos específicos para servidores, customizando os eventos de acordo com as políticas e estratégias da Autarquia por meio da redução de custos com capacitação” (DOC. 11, p.26).

Diante do exposto, é constatada a atuação independente das duas áreas. Com a edição do Decreto nº 7.691/2012, que aprovou a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão, das Funções Gratificadas e das Funções Comissionadas do FNDE, foi instituída a Divisão de Gestão do Conhecimento (DIGEC) a qual absorve as atividades do Nead. Desse modo, o grupo de trabalho é transformado em unidade organizacional, na CGPEO, no entanto, com vinculação distinta à Divisão de Desenvolvimento de Competências (DIDEC), unidade responsável pelo PACC e respectivas capacitações ofertadas de forma presencial.

Nessa mesma estrutura, dentro de um órgão singular, a Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais (DIGAP) encontra-se a Coordenação Nacional de Formação pela Escola (CONFE), tendo como principal processo a gestão do Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE. Sobre essa situação E7 relata que:

Dentro de um olhar, eu diria estratégico, nós tivemos um presidente nessa casa que conseguiu enxergar, e teve essa percepção estratégica de que nós poderíamos fazer a fusão dessas duas ações, uma ação que estava voltada para fora e uma outra ação voltada para o mundo exterior, que é a nossa extensão corporativa, juntar e fazer uma fusão disso, e a gente daria vida e corpo a uma ideia de se constituir, de se instituir para o FNDE algo que nós chamaríamos de um centro de formação, uma escola de formação, um instituto, ou seja, nós queríamos construir a ideia de uma unidade que pudesse ser responsável por todas ações de educação corporativa e mais diante também de gestão do conhecimento do FNDE, então fizemos essa junção.

Sobre essa junção, Chiari (2013, p.24) enfatiza que “o Instituto Formar para a Escola nasceu da aspiração de gestores em promover em um só espaço as ações de capacitação da Autarquia, alcançando seus públicos de interesse – servidores, colaboradores, gestores da Educação pelo país, das três esferas de governo.” Desse modo, em março de 2013, por meio da Portaria nº 83/2013, (DOC. 9, p.2), a Presidência da Autarquia designa um grupo para “criação, desenvolvimento e a implementação de Projeto para a criação de unidade responsável pelas ações educacionais do FNDE, no contexto da educação corporativa do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação”, sendo esse composto pelas equipes de trabalho do Formação e da DIGEC. O Quadro 14 apresenta os principais aspectos do Doc. 9:

Quadro 14: Características do projeto de criação de unidade para a EC no FNDE

Projeto de criação de unidade responsável pelas ações educacionais no contexto da educação corporativa	
Atribuições do Grupo de Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planejar e acompanhar as etapas necessárias ao desenvolvimento e à implementação do Projeto. ✓ Promover a integração das ações de educação no âmbito das ações, projetos e programas do FNDE, em especial às ações do Programa Formação pela Escola e Núcleo de Educação a Distância (NEAD). ✓ Administrar as atividades concernentes à educação corporativa do FNDE, até a efetiva implementação de unidade responsável pelas ações educacionais do FNDE.
Pilares	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestão do conhecimento – Promover a coleta, sistematização, articulação, integração e socialização do conhecimento, fortalecendo as ações de educação. ✓ Educação corporativa – Reunir e promover, de forma articulada e integrada, as ações institucionais de formação. ✓ Comunicação – Estimular e dar suporte à rede de relacionamento institucional do FNDE. ✓ Tecnologia – Prospector e disseminar tecnologias aderentes à gestão do conhecimento, à educação corporativa e à comunicação no âmbito da escola.
Referenciais Estratégicos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formar e desenvolver talentos humanos para a gestão das ações, projetos e programas do FNDE, por meio de formação e gestão do conhecimento organizacional. ✓ Ser referência em educação corporativa por meio da formação permanente de colaboradores e parceiros institucionais. ✓ O aprendizado contínuo; a disseminação da cultura organizacional; a integração e conectividade; a flexibilidade; a inovação e a parceria.

Fonte: Portaria nº 83/2013 (DOC. 9, p.3)

De acordo com o Quadro 14 nota-se que a proposta inicia-se alinhada aos princípios norteadores de um sistema de EC, apontados por Eboli (2004), assim como aos fatores críticos de sucesso para implementação, apresentados por Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013). O Doc. 9 estabelece ainda a elaboração de um Plano Imediato de Ações relativas à educação corporativa, e à gestão no âmbito da Autarquia, sendo esse grupo de trabalho vinculado à Presidência do FNDE, por intermédio de uma assessoria. Após essa decisão de unificar as duas unidades em torno de uma proposta de institucionalização da EC no FNDE, Chiari (2013, p.19) registra que “essa união foi formalizada em maio de 2013, quando os envolvidos foram alocados em andar próprio de prédio sob gestão do FNDE, para o desenvolvimento de atividades propostas de formação”.

O estudo de Chiari (2013) buscou analisar o processo de capacitação institucional do FNDE, tendo como referência o histórico desse processo no período de 2006 a 2013 e a proposta educacional da escola de governo, em fase de implementação na autarquia naquela ocasião. A metodologia de pesquisa utilizada foi mista, com a realização de entrevistas com os gestores

envolvidos com a criação da escola e aplicação de questionário semiaberto aos usuários da plataforma Ambiente Virtual de Gestão do Conhecimento (eFNDE).

De acordo com os resultados da pesquisa de Chiari (2013), à época, havia no FNDE um ambiente propício ao desenvolvimento da capacitação por meio da gestão do conhecimento e da educação a distância, sendo necessário melhorar a articulação entre áreas da instituição e a divulgação das ações promovidas no eFNDE. Os participantes da pesquisa reconheceram que a plataforma utilizada para a Gestão do Conhecimento e a EaD na autarquia é robusta, mas precisava de melhorias, havendo ainda impulso por parte dos gestores e boa aceitação dos públicos na criação da escola de governo, intitulada Instituto Formar para a Escola.

Convém registrar que, após o início dos trabalhos desse grupo, em 2015, o FNDE, por meio das diretrizes do novo grupo gestor da Presidência, adota o atendimento local como estratégia para prestar assistência técnica, por meio do Projeto FNDE Soluções Locais, definido no Doc. 16 como “espaço em eventos públicos no qual gestores e técnicos estaduais e municipais de educação podem tirar dúvidas e sanar pendências específicas sobre a implantação e operação de programas federais na área”. Mantiveram-se os cursos do Programa Formação pela Escola, mas retirou-se o apoio institucional à EC, conforme apontamentos de E6, E7 e E8. As mudanças nas diretrizes foram percebidas por E8 como desmotivadoras ao apontar que:

o projeto não foi para frente, eu acho que teve muita gente que perdeu motivação, sabe, quando a gente vê que a assessoria começou a desintegrar, que o projeto que a gente achava que ia conseguir implementar a gente não ia conseguir, então as pessoas perderam motivação, as demandas começaram a ser diferentes (...) era uma avalanche que vinha atropelando e a gente não tinha tempo nem de pensar.

As demandas diferentes relatadas por E8 tratam dos atendimentos que os gestores da DIGEC e da CONFE passaram a fazer no âmbito do Projeto FNDE Soluções locais. Nesse sentido, E7 registra que:

Hoje eu quero acreditar que o esvaziamento que se deu a área, a falta de priorização, a inversão que se deu de algo prioritário para algo sem prioridade, o sucateamento que se deu, a desmobilização, houve uma desmobilização completa da equipe (...) isso baixou o moral das pessoas que ali estavam atuando, houve uma mudança, redirecionamento de pessoas, redistribuição dentro do próprio gabinete, então, até mesmo as pessoas que estão hoje perderam o referencial do que fazer, para onde ir, os rumos (...) o grupo de pessoas que carregava consigo o conhecimento tácito e pegou uma relativa bagagem, saiu sem deixar isso institucionalizado.

Em virtude da ausência de compartilhamento do conhecimento organizacional, bem como a não institucionalização da EC no FNDE, influenciadas pelas recorrentes alterações no grupo gestor da Autarquia, os estudos de Paz (2012), Chiari (2013) e Paz e Castro (2016) tornam-se relevantes para a retenção dessas informações na instituição. Convém esclarecer que de acordo com o Plano Estratégico do FNDE 2013 a 2017 (DOC. 13), o fortalecimento da educação corporativa consta como uma oportunidade para Autarquia, sendo a política de capacitação dos parceiros estratégicos e dos servidores como ponto forte. Desse modo, ainda que a Assessoria de Educação Corporativa conste no Plano Estratégico, na prática, não foram confirmados a legitimação e o respaldo da alta administração da instituição, conforme relatos de E6, E7 e E8.

4.3 Proposição do modelo de EaD integrado à educação corporativa

Com objetivo de propor um modelo de educação a distância integrado à educação corporativa para o FNDE, buscou-se identificar na literatura e na experiência da Organização β , selecionada como referência em EC, características capazes de sustentar esse sistema, condizentes com o contexto da Autarquia, a partir dos resultados apresentados na pesquisa bibliográfica, na análise documental e nas entrevistas semiestruturadas realizadas nas duas instituições. Para fins de sistematização dos resultados da pesquisa, esses foram categorizados e analisados a partir das verbalizações dos entrevistados, dos apontamentos identificados no referencial teórico e das informações constantes nos documentos que compõem a análise documental. O Quadro 15 demonstra a lógica de construção de cada categoria:

Quadro 15: Construção de categorias

Nome da Dimensão (PARTE VII)		
Nome da Categoria (PARTE VI)		
Definição da categoria (PARTE V)		
Síntese das verbalizações (PARTE II)	Referências indicadas pela literatura (PARTE IV)	Relação de documentos (PARTE III)
Unidades de registro das verbalizações na Organização β : Unidades de registro das verbalizações no FNDE: (PARTE I)		

Fonte: elaborado pela autora

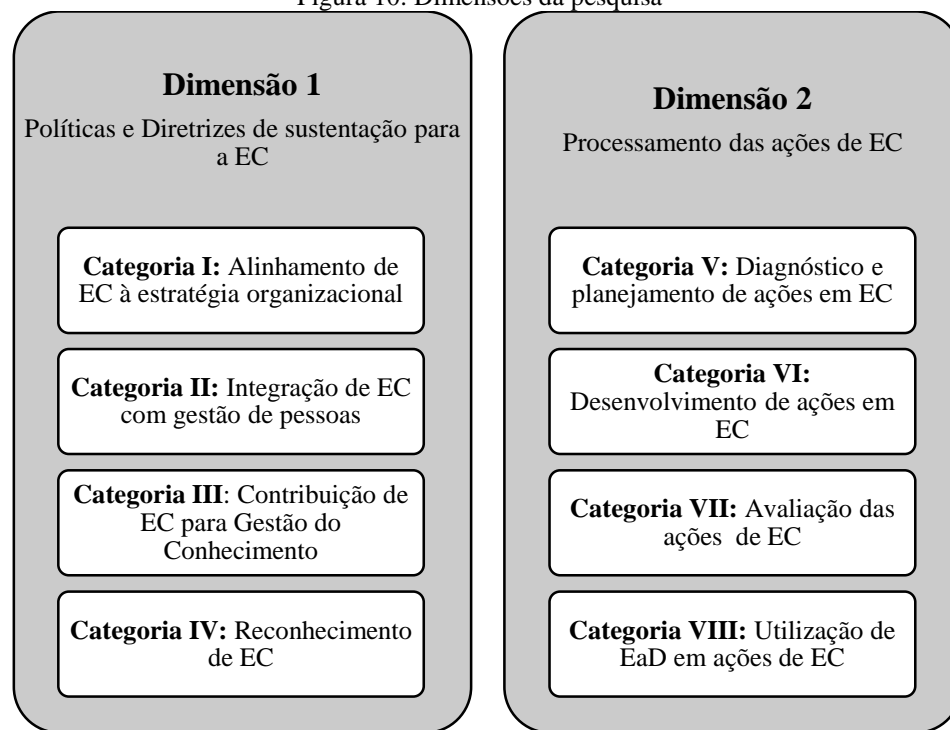
De acordo com o Quadro 15 uma categoria é composta por nove partes, as quais estão identificadas conforme ordem de construção, sendo:

- a) **Parte I – Unidade de registro das verbalizações:** trata-se do agrupamento das verbalizações acerca de um assunto apresentado nas falas dos entrevistados, as quais foram extraídas por meio de análise de conteúdo, conforme critérios constantes na metodologia. As verbalizações foram organizadas de acordo com a instituição, havendo assim dois blocos: Unidades de registro das verbalizações na Organização β e no FNDE;
- b) **Parte II – Síntese das verbalizações:** refere-se à principal mensagem destacada nas verbalizações extraídas das entrevistas, a partir das unidades de verbalizações constantes na Parte I da categoria;
- c) **Parte III – Relação de documentos:** indica qual(is) documento(s) que fazem parte da normatização no âmbito organizacional e foram analisados na pesquisa documental, conforme Apêndice E, abordam o assunto tratado na categoria com base nas entrevistas;
- d) **Parte IV – Referências indicadas pela literatura:** traz as principais referências sobre o aspecto abordado na categoria, conforme pesquisa bibliográfica, e constante no referencial teórico. Tem como objetivo apontar como tem sido a abordagem científica acerca dos aspectos evidenciados na pesquisa empírica;

- e) **Parte V – Definição da categoria:** trata-se da construção de um conceito para o ponto específico abordado na categoria a partir dos achados nas entrevistas, documentos e estudos científicos;
- f) **Parte VI – Nome da categoria:** traz a denominação do aspecto apresentado na categoria, a partir da construção do conceito;
- g) **Parte VII – Nome da Dimensão:** denominação do agrupamento de categorias, posterior à construção dessas, levando em consideração a interação entre as categorias identificadas.

Foram construídas oito categorias, as quais estão organizadas em duas dimensões com o objetivo de subsidiar a proposição de um modelo de EaD integrado à EC para o FNDE, conforme Figura 10:

Figura 10: Dimensões da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora.

Conforme apresentado na Figura 10, a Dimensão 1 está relacionada aos aspectos voltados às políticas e diretrizes adotadas pela instituição que suportam a EC, sendo identificadas quatro categorias: alinhamento da educação corporativa à estratégia organizacional; integração da

EC com gestão de pessoas; contribuição de EC para a Gestão do Conhecimento; e reconhecimento do papel da educação corporativa.

A Dimensão 2 trata do processamento das ações, conforme Figura 10, na qual constam quatro categorias relacionadas com a gestão, sendo: diagnóstico e planejamento de ações em EC; desenvolvimento de soluções educacionais em EC; avaliação das ações de EC; e a utilização de EaD para a oferta das ações educacionais na EC.

Ressalta-se que as duas dimensões identificadas corroboram os apontamentos de Meister (1999), Eboli, (2004) e Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013), nos aspectos da utilização da EaD em organizações mencionados por Ricardo (2005), Abbad (2007) e Abbad, Zerbini e Souza (2010), bem como, nas informações obtidas a partir da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas e da análise documental. Essas dimensões são relevantes uma vez que interferem no êxito do sistema de EC.

4.3.1 Dimensão 1: Políticas e diretrizes de sustentação para a EC

Eboli (2004) aborda a educação corporativa como um sistema que busca de forma sistemática, estratégica e contínua a aquisição e desenvolvimento de competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias organizacionais, que deve, desde a concepção, estar integrado à cultura, estrutura, tecnologia, processos e gestão da instituição.

Na Dimensão 1 estão agrupadas as quatro categorias que dão suporte ao sistema de educação corporativa, conforme apresentado na fala dos entrevistados na Organização β e no FNDE, bem como nos documentos analisados e apontamentos da literatura sobre o tema. Nesse sentido, a EC deve contar com políticas e diretrizes adotadas pela instituição, pois seus resultados atuam como fomentadores para a melhoria da *performance* organizacional. A seguir são detalhadas as quatro categorias que compõem a Dimensão 1, a saber: alinhamento de educação corporativa à estratégica organizacional; integração de EC com gestão de pessoas; contribuição de EC para Gestão do Conhecimento; e reconhecimento de EC.

4.3.1.1 Categoria I: Alinhamento de EC à estratégia organizacional

A necessidade do alinhamento da educação corporativa à estratégia organizacional é evidente a partir dos apontamentos de Meister (1999), Eboli (2001, 2004), Goulart e Pessoa (2004), Mathias (2010), Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) e Mathias e Santos (2014) que defendem que a essência da EC consiste na vinculação do processo educacional à estratégia organizacional. Desse modo, a estruturação de uma unidade de educação corporativa aumenta os resultados de alta *performance* contemplados no plano estratégico.

A partir da pesquisa realizada na Organização β , reconhecida nacional e internacionalmente como referência em EC, verifica-se que as ações dessa unidade alinham-se à estratégia organizacional e contribuem para a instituição concretizar a visão de futuro, atingir os objetivos estratégicos e fortalecer as crenças e valores, buscando consolidar o compromisso com os *stakeholders*, conforme descrito no Doc. 3.

Essa relação com a estratégia é validada na percepção dos gestores quando E1 afirma que “o papel da universidade corporativa é você conseguir desenvolver ações educacionais que estejam alinhadas à estratégia da organização, que essas ações permitam que a organização alcance os seus objetivos” e ratificada por E2 ao dizer que “as nossas ações de educação estão bastante estruturadas, porque elas têm um norteador que é o nosso planejamento estratégico”.

No FNDE verifica-se que no decorrer do tempo a instituição apresentou iniciativas isoladas na tentativa de alinhar os atores educacionais aos programas e projetos financiados pela Autarquia, sendo que o ápice das ações ocorreu em 2013, quando houve escopo de criação de uma unidade para gerir as ações no âmbito da EC, apontado no Doc. 9. A tentativa buscou unificar o processo educacional na Autarquia, na perspectiva interna e externa, mas não teve o apoio institucional para continuidade do projeto, conforme relata E7:

então o grande desafio que a gente vê hoje é de, primeiro, é restabelecer um novo rumo para a proposta de educação corporativa do FNDE, claro, pensar isso também de educação à distância, o que mais que eu vejo sobre isso aí, é de restabelecer os recursos para tais, de restabelecer uma visão de prioridade para isso, é de se buscar um padrinho político do projeto, que é o que nós tínhamos, alguém com um olhar, com uma visão estadista, com uma visão estratégica, é ter alguém, é ter os nossos dirigentes, é ter o Nº 1 com essa percepção e, portanto, uma decisão e uma definição de se dar prioridade para isso, esse para mim é um desafio imenso, é dar esse olhar, e restabelecer a importância que a proposta tem para o FNDE.

A importância do patrocínio dos dirigentes da Autarquia para a EC é percebida pela necessidade apontada por E7 de resgatar essa aproximação com a estratégia organizacional,

sendo que o impacto da retirada do apoio institucional foi confirmado pelo relato de E8, que narra a ausência de diretriz para a atuação da unidade:

até o tipo de trabalho que a gente fazia tem mudado do que ela era e do que tinha de perspectiva e do que tinha de intenção que fosse aqui a assessoria de educação corporativa, a gente vê pouquíssimo do que restou assim, não tem mais muita ligação assim do que deveria ser e do que é.

Desse modo, é possível identificar que, embora a educação corporativa conste no Planejamento Estratégico do FNDE, conforme Doc. 13, como um macroprocesso gerencial, sendo o fortalecimento da EC apontado como uma oportunidade para a instituição, o apoio do grupo gestor não foi confirmado nas falas dos entrevistados E6, E7 e E8.

Vieira e Francisco (2012) apontam que a implementação da educação corporativa como estratégia organizacional para alinhar pessoas às estratégias inicia-se com a decisão dos dirigentes da instituição, cujo patrocínio é essencial para as etapas seguintes. Assim, desde a implementação essa decisão precisa estar ancorada em políticas e diretrizes que proporcionem sustentação para a EC.

Diante do exposto é possível constatar que na Organização β o alinhamento da EC à estratégia é realidade, ao passo que na Autarquia não houve confirmação desse aspecto, conforme demonstrado na Categoria I constante no Quadro 16:

Quadro 16: Categoria I: Alinhamento de EC à estratégia organizacional

Dimensão 1: Políticas e diretrizes de sustentação para a EC		
Categoria I: Alinhamento de educação corporativa à estratégia organizacional		
Definição: Consiste na vinculação de ações de aprendizagem no âmbito de educação corporativa aos objetivos e resultados estratégicos; em inserção no plano estratégico apoiado pela alta administração, e disseminação de ações e resultados pela instituição.		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Contribuição das ações da EC para o alcance dos seus objetivos organizacionais; - Desenvolvimento de ações educacionais que estejam alinhadas à estratégia da organização; - Evolução da EC em sintonia com a visão à instituição; - As ações da unidade de EC são norteadas pelo planejamento estratégico; - Importância da EC para a estratégia da organização; - Necessidade de diretrizes para a EC; - Ausência de apoio da alta direção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção de processo de aprendizagem vinculado às metas e resultados estratégicos (MEISTER, 1999); - EC como ferramenta para alinhar pessoas às estratégias (EBOLI, 2001); - A EC possibilita desenvolver um sistema de educação voltado para os objetivos organizacionais (GOULART; PESSOA, 2004); - Sistema de aprendizado contínuo vinculado às metas e estratégias organizacionais (EBOLI, 2004); - Desenvolvimento das competências necessárias para a estratégia organizacional (MATHIAS, 2010); - O patrocínio dos dirigentes da organização é essencial para a implementação de EC (VIEIRA; FRANCISCO, 2012); - Institucionalização de uma cultura de aprendizagem alinhada às principais estratégias da instituição (EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013); - Promoção de ações de aprendizagem vinculadas à estratégia da organização (MATHIAS; SANTOS, 2014). 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1); - Relatório 2015 (DOC. 3); - Plano Estratégico 2013 – 2017 (DOC. 13).
<p>Unidades de registro das verbalizações na Organização β:</p> <p>E1: “porque o papel da universidade corporativa é você conseguir desenvolver ações educacionais que estejam alinhadas à estratégia da organização, que essas ações permitam que a organização alcance os seus objetivos.”</p> <p>E1: “entender como vai ser o futuro do (...) e saber como que a educação corporativa tem que evoluir para ajudar o (...) nesse futuro.”</p> <p>E2: “as nossas ações de educação estão bastante estruturadas, porque elas têm um norteador que é o nosso planejamento estratégico.”</p> <p>E3 : “então eu acho que para a estratégia, estrategicamente, eu acho que ela é muito importante.”</p> <p>Unidades de registro das verbalizações no FNDE:</p> <p>E7: “o grande desafio que a gente vê hoje é de, primeiro, é restabelecer um novo rumo para a proposta de educação corporativa do FNDE.”</p> <p>E7: “o que mais que eu vejo sobre isso aí, é de restabelecer os recursos para tais, de restabelecer uma visão de prioridade para isso, é de se buscar um padrinho político do projeto, que é o que nós tínhamos, alguém com uma visão estratégica (...) é ter o N° 1 com essa percepção”.</p>		

Fonte: elaborado pela autora

Assim, diante da experiência da Organização β, apontada pelos documentos 1 e 3 e falas dos gestores E1, E2 e E3, e do caso de enfraquecimento das ações no FNDE constatado nos relatos dos entrevistados E7 e E8, ainda que conste no plano estratégico (DOC. 13), infere-se que para ocorrer o alinhamento da EC à estratégia organizacional deve vincular as ações de

aprendizagem aos objetivos e resultados estratégicos, contemplar no plano estratégico com o apoio da alta direção, e disseminar as ações e resultados pela instituição.

4.3.1.2 Categoria II: Integração de EC com gestão de pessoas

Para Picchi (2010), Santos e Silva (2011) e Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013), educação corporativa e gestão de pessoas devem estar alinhados, de forma que a ação de cada um desses sistemas se inter-relacionem, aspecto esse ratificado nos apontamentos feitos pelos entrevistados E1, E3, E4, E5, E7 e E8. Na Organização β , E5 relata que as ações de treinamento surgiram dentro da unidade de gestão de pessoas, e a partir do crescimento das ações educacionais, bem como da aproximação com a estratégia, surgiu a unidade de EC, o que favorece a integração atual entre as duas unidades. Esse mesmo ponto é encontrado no Doc. 5, que traz a cronologia dos principais marcos na trajetória da educação corporativa na instituição no período de 1965 a 2016.

Outro ponto destacado na Organização β é a relação que se estabelece entre as unidades regionais de gestão de pessoas localizadas nas unidades da federação e a unidade de EC, conforme colocado por E4 que, ao descrever o processo educacional, afirma que “a gente conta com a universidade corporativa e conta também com as unidades regionais de gestão de pessoas”, assim como pela autonomia dada a essas unidades para desenvolverem ações específicas voltadas para a necessidade e realidade de cada região apontada por E3.

Ainda na Organização β , destaca-se que E3 reconhece a distinção de papéis entre a atuação da gestão de pessoas e da EC, e ressalta a importância de compartilhamento da *expertise* das duas áreas ao afirmar que “nós temos uma divisão aqui na diretoria de pessoas que não é da universidade, são especialistas em avaliação, aí eles fazem avaliação de impacto para a gente”. Nesse sentido, Santos e Silva (2011) relatam que esses dois setores devem ser capazes de atuar alinhados, de forma a contribuir para a identificação de necessidades quanto ao desenvolvimento e estratégias, utilizando o conhecimento como forma de alcançar os resultados.

No FNDE identifica-se que as ações de EC surgiram de forma isolada, em duas frentes, ao passo que a unidade de gestão de pessoas investia em cursos voltados para o público interno, inicialmente no formato presencial, e mais recentemente à distância, as ações voltadas para o público externo com foco nos programas financiados pela Autarquia ocorriam há mais

tempo em outra unidade organizacional, conforme apontado por E7 ao relatar que “nós passamos a conviver com dois ambientes de educação a distância, um voltado para dentro, exclusivamente para dentro, e um outro que voltava-se para fora (...)”.

Após a tentativa de unificar essas duas iniciativas, registrada no Doc. 9, E8 relata que uma das ações bem sucedidas pela unidade de EC refere-se ao curso ofertado para atender à necessidade de promoção e progressão funcional de servidores, desenvolvido em conjunto com a unidade de gestão de pessoas, no qual contemplou-se a interação apontada por Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013). A necessidade de (re)estabelecer essa parceria em outras ações, de forma contínua, é reconhecida por E8, consoante a Picchi (2010) que ressalta a importância das ações educacionais não se afastarem dos processos de gestão de pessoas.

A atuação segmentada das áreas de EC e gestão de pessoas é confirmada no Plano Anual de Capacitação por Competências (DOC. 10 e 11), publicado pela CGPEO com o objetivo de operacionalizar as diretrizes que norteiam o processo de capacitação. Embora esses planos se proponham a divulgar as ações programadas para possibilitar a capacitação da força de trabalho e contribuir para o alcance dos objetivos estratégicos previstos no Planejamento Estratégico, o público das ações é voltado exclusivamente para os servidores públicos, excluindo os demais vínculos.

Ressalta-se que, ao passo que na Organização β os princípios e diretrizes para o processo educacional na instituição encontram-se unificados na Proposta Político-Pedagógica tanto para a unidade de EC quanto para a de gestão de pessoas, inclusive com o apontamento dos processos que essas duas áreas interagem, no FNDE os documentos analisados abordam as ações de capacitação de forma segmentada conforme o interesse das duas unidades. A Categoria II, integração de EC com gestão de pessoas, é apresentada no Quadro 17:

Quadro 17: Categoria II: Integração de EC com gestão de pessoas.

Dimensão 1: Políticas e diretrizes de sustentação para a EC		
Categoria II: Integração de EC com gestão de pessoas		
Definição: Consiste na integração sistêmica entre unidades de educação corporativa e gestão de pessoas que se estabelece no âmbito dos processos e resultados de interesse mútuo dessas unidades organizacionais de modo a alinharem-se à estratégia organizacional.		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Apoio e parceria com a estrutura da unidade de gestão de pessoas; - Os resultados das ações de EC retroalimentam o subsistema de gestão de pessoas; - Tentativa de atuação isolada da gestão de pessoas e da educação corporativa; - Necessidade de parceria com a gestão de pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> - As ações educacionais não podem distanciar-se dos processos de gestão de pessoas (PICCHI, 2010); - Os setores de T&D e educação corporativa devem ser capazes de atuarem alinhados (SANTOS; SILVA, 2011); - A EC deve interagir com os processos e ferramentas de gestão de pessoas (EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013); 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1); - Relatório 2015 (DOC. 3); - Linha do tempo (DOC. 5); - Portaria FNDE nº 83/2013 (DOC. 9); - Plano Anual de Capacitação (DOC. 10 e 11) - Planejamento Estratégico (DOC. 13).
Unidades de registro das verbalizações na Organização β: E1: “(…) pode ser feito tanto como curso presencial dentro das unidades que a gente tem, regionais, de gestão de pessoas , ou dentro do portal (…).” E3: “(…) a gente dá essa autonomia para a regional para que ela desenvolva alguma coisa muito mais específica daquela região, porque é uma necessidade daquela região, e aí a gestão de pessoas que está hoje em todos os estados brasileiros desenvolve .” E3: “nós temos uma divisão aqui na diretoria de pessoas que não é da universidade , são especialistas em avaliação, aí eles fazem avaliação de impacto para a gente .” E4: “(…) então a gente conta com a universidade corporativa e conta também com as unidades regionais de gestão de pessoas em todos os estados da federação.” E4: “(…) então esses treinamentos são avaliados e essas informações são trabalhadas de forma a retroalimentar o sistema de gestão de pessoas ”. E5: “a educação corporativa no (…) surgiu em 1965 com um departamento que cuidava de seleção e gestão de pessoas, então lá começou a nascer o que era treinamento .” Unidades de registro das verbalizações no FNDE: E7: “nós passamos a conviver com dois ambientes de educação a distância, um voltado para dentro, exclusivamente para dentro, e um outro que voltava-se para fora (…).” E8: “a gente teve uma iniciativa com um projeto que a gente chamava carinhosamente de trezentos e sessenta que era um curso de trezentos e sessenta horas para os servidores que iriam se aposentar e precisavam fazer um curso para progredir .” E8: “se a gente precisasse fazer um projeto de gestão de conhecimento a gente precisaria fazer alguma coisa, por exemplo, uma parceria com a gestão de pessoas e a assessoria, porque a assessoria sozinha hoje com que a gente tem, com que a gente que conhece, não dá conta de fazer.” E8: “não tem que ter educação corporativa, o trabalho que vocês fazem é um trabalho que a gestão de pessoas deveria fazer , a gente ouviu muito isso aqui.”		

Fonte: elaborado pela autora.

A partir dos apontamentos realizados nas duas instituições, nota-se que essas tomaram caminhos distintos: enquanto na Organização β a EC e gestão de pessoas encontram-se estrategicamente alinhadas, no FNDE depara-se com essa integração em estágio inicial, em decorrência da descontinuidade das diretrizes para EC e das ações pontuais realizadas em

conjunto pelas duas áreas, sem conseguir estabelecer uma relação permanente. Desse modo, infere-se que integração de educação corporativa com gestão de pessoas ocorre mediante a relação permanente das unidades organizacionais, responsáveis por esses processos nas instituições, de acordo com o interesse comum dessas áreas, de forma a proporcionar o alinhamento à estratégia organizacional, seja por meio de ações realizadas em conjunto, mas principalmente pela contribuição que as competências organizacionais podem agregar mutuamente ao processo educacional.

4.3.1.3 Categoria III: Contribuição de EC para Gestão do Conhecimento

Para Mathias (2010) as ações de EC podem conduzir à Gestão do Conhecimento. Embora esse constructo não seja foco dessa pesquisa, o tema apresentou-se nas falas dos entrevistados E1, E7 e E8. Pillay e Wijnbeek (2006) consideram que a educação corporativa viabiliza ações de criação, compartilhamento e aplicação de conhecimento.

Na Organização β , E1 relata a existência de um módulo colaborativo dentro das ações de EC que permite a participação do funcionário na elaboração das atividades, dando voz ao indivíduo para a construção do conhecimento. Por se tratar de assuntos e experiências do cotidiano no trabalho, os gestores podem identificar soluções para problemas vivenciados na instituição. Assim, E1 resume essa ação em “um módulo que permite inclusive a gestão do conhecimento”, consoante a Toni (2015) que ressalta a capacidade da EC em capturar e compartilhar conhecimentos.

Para E8, em que pese a área que atualmente conduz a EC no âmbito do FNDE não possuir capacidade técnica para desenvolver ações voltadas para a Gestão do Conhecimento na Autarquia, em razão da ausência de apoio institucional e de diretrizes para atuação na EC, o entrevistado reconhece a necessidade de investir-se em ações voltadas para esse fim, ao afirmar que:

a gestão do conhecimento foi uma coisa que perdeu força, e aqui dentro da assessoria eu acho que a gente não tem a competência técnica para fazer. Não teve um investimento também nas pessoas, na qualificação das pessoas porque perdeu a importância dentro da instituição, então aí hoje a gente volta, sei lá, três anos atrás que é quando a gente tinha um problema de não conseguir reter o conhecimento das pessoas que estão saindo, a gente continua com esse problema, a gente continua não conseguindo reter conhecimento das pessoas que estão saindo.

A partir das colocações de E8, nota-se que a ausência de sistematização e definição do escopo da EC no FNDE ocasiona o conflito de entendimentos de papéis e responsabilidades tanto nas unidades organizacionais quanto na percepção dos gestores, culminando em fragmentação de objetivos e ações isoladas no que diz respeito à Gestão do Conhecimento e EC na Autarquia. A preocupação de E8 com a retenção do conhecimento se justifica pela fragilidade da força de trabalho da instituição, uma vez que apenas 23% dessa é de servidores efetivos, conforme demonstrado na caracterização da organização, e grande partes desses encontram-se em condições de aposentar-se, bem como pela rotatividade dos atores educacionais que executam os programas e projetos financiados pelo FNDE nos estados, Distrito Federal e municípios, em virtude das eleições eleitorais que ocasionam a renovação dos indivíduos que atuam na aplicação dos recursos.

Ao resgatar a tentativa de unificação das ações de aprendizagem no FNDE em 2013, constante no Doc. 9 (p. 2), que levou em consideração “a importância de promover a gestão e a difusão do conhecimento corporativo produzido no âmbito do FNDE, aliado ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); combinado com a implantação do Ambiente de Gestão do Conhecimento (eFNDE) na Autarquia”, E7 recorda que a ideia era “construir uma unidade que pudesse ser responsável por todas ações de educação corporativa e mais adiante também de gestão do conhecimento do FNDE, então fizemos essa junção”.

Ademais, convém constar que no Planejamento Estratégico (DOC. 13), publicado em 2014, na análise do ambiente interno em que buscou-se identificar os pontos fortes e fracos da Autarquia perante os objetivos estratégicos, a ausência de política de Gestão do Conhecimento foi identificada como uma ameaça. Dessa forma, dentre os objetivos estratégicos, estabeleceu-se a promoção da gestão do conhecimento organizacional por meio da implementação de “ações voltadas a organizar o conhecimento interno de trabalho e a produção acadêmica gerada pelos servidores, em consonância com o negócio do FNDE”, ações essas que não foram confirmadas na percepção de E8.

O Quadro 18 apresenta a Categoria III, sobre a contribuição de EC para Gestão do Conhecimento:

Quadro 18: Categoria III: Contribuição de EC para Gestão do Conhecimento.

Dimensão 1: Políticas e diretrizes de sustentação para a EC		
Categoria III: Contribuição de EC para Gestão do Conhecimento		
Definição: Consiste na inserção de mecanismos que incorporem etapas do processo de Gestão do Conhecimento, como a identificação, captura, compartilhamento, utilização e retenção, ou parte dessas, no planejamento e desenvolvimento de ações de aprendizagem na EC.		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Ações de EC permitem a gestão do conhecimento; - Construção compartilhada do conhecimento; - Necessidade de definição de diretrizes; - Necessidade de desenvolvimento de competências - Necessidade de retenção do conhecimento na organização. 	<ul style="list-style-type: none"> - EC viabiliza ações de criação, compartilhamento e aplicação de conhecimento, contribuindo para a gestão do conhecimento (PILLAY; WIJNBEEK, 2006); - As ações de EC podem conduzir à Gestão do Conhecimento (MATHIAS, 2010); - Universidade corporativa é um instrumento de apoio às ações de gestão do conhecimento (OLIVEIRA, 2014); - EC captura e compartilha conhecimentos (TONI, 2015); 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1); - Relatório 2015 (DOC. 3); - Portaria FNDE nº 83/2013 (DOC. 9); - Planejamento Estratégico (DOC. 13).
Unidades de registro das verbalizações na Organização β: E1: “é um módulo que permite inclusive a gestão do conhecimento. ” E1: “quando a gente coloca, por exemplo, uma atividade colaborativa, e permite que o participante não seja passivo na construção do conhecimento , mas que ele também participe da construção desse conhecimento, tenha uma voz ativa dentro desse processo.” E1: “os gestores podem ali encontrar soluções para os problemas que existem no (...).” Unidades de registro das verbalizações no FNDE: E7: “uma proposta de plataforma que integrava não só o ambiente da educação a distância, mas também gestão do conhecimento. ” E7: “nós queríamos construir a ideia de uma unidade que pudesse ser responsável por todas ações de educação corporativa e mais diante também de gestão do conhecimento do FNDE.” E7: “como um centro nacional com essa responsabilidade é preciso que esse centro desenvolva suas habilidades e competências , seja responsável pela articulação e coordenação de ações de gestão do conhecimento. ” E8: “eu posso te assegurar que aqui dentro do FNDE hoje dentro da assessoria de educação corporativa não tem ninguém fazendo gestão de conhecimento , sabe assim, não foi um projeto que vingou.” E8: “existia também uma ideia de internamente a gente ter, por exemplo, um projeto de gestão do conhecimento que foi uma coisa que a gente começou a trabalhar, a gente teve uma iniciativa com um projeto...” E8: “é um grupo que sai e levam os trinta anos de trabalho, eles levam embora, porque a gente não tinha nada para reter aqui o conhecimento , não as pessoas, mas o conhecimento”. E8: “como a gente teve uma ruptura do trabalho que a gente estava fazendo como assessoria, a gestão do conhecimento foi uma coisa que perdeu força. ”		

Fonte: elaborado pela autora.

Considerando o Quadro 18, nota-se que na Organização β a Gestão do Conhecimento é contemplada desde o planejamento das ações da EC, ao conceber mecanismos que possibilitem a identificação, compartilhamento, utilização e retenção do conhecimento existente na instituição dentro dos cursos realizados no módulo colaborativo, ao encontro das considerações de Oliveira (2014), que aponta a educação corporativa como um instrumento de apoio para gerir o conhecimento. No FNDE, identificou-se que, embora os normativos que introduziram a EC

abordem a Gestão do Conhecimento, assim como o próprio Planejamento Estratégico (DOC. 13), na prática essas ações não foram constatadas, indicando a inexistência da sistematização para gerir o conhecimento organizacional, o que dificulta identificar a contribuição das ações de educação corporativa para esse processo.

Desse modo, infere-se que a contribuição de EC para a Gestão do Conhecimento pode ocorrer à medida que o planejamento e desenvolvimento das ações de aprendizagem contemplem aspectos que auxiliem etapas do processo de gerir o conhecimento organizacional, como a identificação, captura, compartilhamento, utilização e retenção, ou parte dessas, sendo imperativa a existência de políticas e sistematização voltadas para esse fim.

4.3.1.4 Categoria IV: Reconhecimento da EC

Eboli (2004) aponta que a sustentabilidade da EC em uma organização depende da geração de resultados, em complementação Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) apontam que na implementação de um sistema de educação corporativa a comunicação é um fator crítico, pois esse processo permite que as ações desenvolvidas e os resultados alcançados atinjam toda a cadeia de valor, gerando reconhecimento e valorização. Dessa forma foi analisado o reconhecimento da EC na organização referência e na instituição *locus* desta pesquisa.

De acordo com o Doc. 5, disponibilizado na *internet*, nos últimos 15 anos a Organização β recebeu 10 prêmios, conforme relação constante no Quadro 10 (p.74), reconhecendo a *expertise* da instituição em educação corporativa nacional e internacionalmente. As participações em renomadas premiações proporcionam publicidade para a experiência da instituição fazendo com que a mesma seja procurada tanto por pesquisadores para fins de investigação, como por outras organizações, públicas ou privadas, para *benchmarking*. O reconhecimento externo encontra-se contemplado nos resultados publicados, conforme identificado no Doc. 3. Nesse sentido, E2 coloca que:

Eu acho que o desafio é assim, a gente manter o padrão de qualidade que a gente vem apresentando, que à medida que você é reconhecido pelo mercado vem junto uma responsabilidade fazendo bem e melhor, as pessoas têm expectativas, a gente se tornou *benchmarking*, então todas as terças-feiras a gente tem (...)essas grandes empresas procurando a gente para poder conhecer como a gente trabalha, então a gente passa a ser referência naquele ramo, então tem uma responsabilidade, este que é o nosso maior desafio, eu acho que a gente tem que manter, e não só manter como apresentar inovações e melhorar a qualidade.

O prestígio conferido externamente à experiência da Organização β gera internamente um comprometimento com inovações e melhorias no âmbito da EC. Outro ponto destacado por E2 é que, em virtude das participações em premiações, há um esforço para mensurar os resultados alcançados. Nesse sentido, de acordo com o Doc. 3 (p.13) a instituição “adota métricas globais para medir quantitativamente os benefícios negociais dos seus programas de investimento em capital humano: ROI (Retorno de Investimentos em RH, HEVA (*Human Economic Value Added*) e ROI líquido com T&D.” Nos últimos anos esses resultados tem demonstrado crescimento em consonância com o princípio da sustentabilidade preconizado por Eboli (2004).

Na perspectiva do reconhecimento conferido no ambiente interno, E1 destaca que “quando tem uma mudança estratégica que precisa ser colocada a (...) é chamada para participar desse processo de comunicação e até de mudança estratégica, de direcionadores estratégicos que precisam acontecer (...)”. Essa abertura para a unidade de EC participar ativamente em demandas estratégicas da instituição demonstra a importância e credibilidade que o trabalho desenvolvido pelo setor possui internamente.

No FNDE, a EC encontra-se prevista no Planejamento Estratégico 2013 – 2017 (DOC. 13) como órgão de assistência direta ao Presidente da Autarquia, tendo algumas de suas ações apontadas como ponto forte para a Autarquia, ao passo que revela ainda a necessidade de fortalecimento da educação corporativa. Esse plano estabelece um único indicador de desempenho voltado para a avaliação das notas obtidas pelos cursistas. Nesse sentido, E6 expõe que:

a gente ainda não tem nenhuma meta que a gente faça realmente, nenhum indicador que a gente consiga trazer, quais foram os benefícios que essas pessoas formadas trouxeram diretamente para o FNDE, (...), a gente já teve alguns relatos de várias pessoas que fizeram os cursos, de que trouxeram algumas mudanças no próprio município.

Para E6 a ausência de mensuração de resultados das ações promovidas pela EC do FNDE, a qual é ratificada por E8, deve-se à dificuldade encontrada em associá-los diretamente com a Autarquia, uma vez que as capacitações ofertadas no âmbito do Programa Formação pela Escola estão voltadas a melhorar a gestão e aplicação dos recursos repassados para os entes da Federação, conforme afirmação do entrevistado: “o que isso traz para o FNDE? Só que a pergunta não é essa, porque não é para o FNDE diretamente, é para o município, o foco não é aqui, não traz diretamente para cá, ele vai trazer para o município.”

Quanto a resultados, assim como E6, E7 faz apontamentos de relatos isolados que chegaram até a instituição com narrativas de benefícios que ações promovidas pela EC trouxeram para entes da Federação. Algumas avaliações e percepções acerca do trabalho realizado no âmbito da EC ao longo da trajetória no FNDE encontram-se relatadas em Paz (2012), Chiari (2013) e Paz e Castro (2016), mas não divulgadas internamente na Autarquia.

Na perspectiva interna, E8 relata que as alterações de direção no FNDE impactaram na construção do reconhecimento e valorização da EC na Autarquia, em virtude das diversas diretrizes que foram dadas à área, conforme relatado: “isso não é educação corporativa, um dos nossos presidentes aqui entre dois mil e treze e dezesseis falou para a gente isso”.

Dessa forma, o reconhecimento da EC foi constado nas falas de E1, E2, E3 e E4 na Organização β , ao passo que no FNDE não houve constatação desse aspecto, principalmente no ambiente interno, mas sim identificação de relatos da necessidade de se reconhecer o processo, bem como da dificuldade enfrentada para demonstrar resultados das ações realizadas, conforme verbalizações de E6, E7 e E8. A Categoria IV, reconhecimento da EC, consta no Quadro 19:

Quadro 19: Categoria IV - Reconhecimento de EC

Dimensão: Políticas e diretrizes para a EC		
Categoria IV: Reconhecimento da EC		
Definição: Consiste na relevância que é conferida à unidade organizacional e aos resultados alcançados nas ações desenvolvidas no âmbito da EC, pela alta administração, público-alvo, gestores e sociedade, assegurando a continuidade e investimentos no processo, bem como a busca contínua de melhoria para se manter a valorização do sistema em uma organização.		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Percepção da contribuição da EC para os resultados da instituição; - Participação da EC em ações estratégicas; - A unidade tornou-se referência em EC, alvo de <i>benchmarking</i> por grandes empresas; - A EC é uma dimensão muito importante no nosso trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Geração de resultados para a organização (EBOLI, 2004); - O reconhecimento como referência também deve ocorrer no ambiente interno (PICCHI, 2010); - A adoção de modelos referências deve levar em consideração as particularidades da instituição (VIEIRA; FRANCISCO, 2012); - O processo de comunicação é importante para que a EC seja reconhecida e valorizada (EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013); - A mensuração e avaliação dos resultados da EC são recomendadas para identificar o retorno do investimento (EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013). 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação: Práticas Inovadoras em Educação Corporativa (DOC. 2); - Relatório 2015 (DOC. 3); - Apresentação: Conheça a Universidade Corporativa (DOC. 4); - Linha do Tempo (DOC. 5); - Plano Estratégico 2013 – 2017 (DOC. 13); - <i>Public Governance Canvas</i>FNDE (DOC. 14); - Trajetória do Programa Formação pela Escola (DOC. 15).
Unidades de registro das verbalizações na Organização β: E1: “a gente sabe que com relação aos processos, produtos, e até com relação à disseminação de valores a universidade corporativa ajuda muito o (...) com relação ao negócio.” E1: “quando tem uma mudança estratégica que precisa ser colocada a universidade corporativa é chamada para participar desse processo de comunicação e até de mudança estratégica, de direcionadores estratégicos que precisam acontecer.” E2: “a gente tem que manter o padrão de qualidade que a gente vem apresentando, que à medida que você é reconhecido, pelo mercado vem junto uma responsabilidade fazendo bem e melhor, as pessoas têm expectativas, a gente se tornou benchmarking .” E2: “grandes empresas estão procurando a gente para poder conhecer como a gente trabalha, então a gente passa a ser referência naquele ramo, então tem uma responsabilidade, este que é o nosso maior desafio.” E2: “eu acho que a gente tem que manter, e não só manter como apresentar inovações e melhorar a qualidade .” E3: “ela tomou uma dimensão muito importante no nosso trabalho.” E4: “a partir do momento que nós somos vistos como melhor universidade corporativa do mundo , recebemos o prêmio recentemente em relação a isso, nós temos um desafio muito grande que é o de continuar inovando e mantendo esse padrão de qualidade e esse padrão de destaque.”		
Unidades de registro das verbalizações no FNDE: E6: “(...) o que isso traz para o FNDE? Só que a pergunta não é essa, porque não é para o FNDE diretamente, é para o município, o foco não é aqui, não traz diretamente para cá, ele vai trazer para o município”; E6: “(...) ainda não tem nenhuma meta que a gente faça realmente, nenhum indicador que a gente consiga trazer, quais foram os benefícios que essas pessoas formadas trouxeram diretamente para o FNDE”; E6: “(...) já teve alguns relatos de várias pessoas que fizeram os cursos, de que trouxeram algumas mudanças no próprio município.” E7: “(...) o FNDE é o centro de um sistema nacional de financiamento da educação, então assim, como um centro nacional com essa responsabilidade é preciso que esse centro desenvolva suas habilidade e competências .”; E8: “o serviço público não força você a dar no seu produto final um retorno para a sociedade, e como é que você vai medir isso? ”; E8: “a gente não consegue avaliar nem os nossos programas aqui internos, como que a gente vai medir o retorno da sociedade, então na empresa privada é mais fácil, porque tem que dar lucro”; E8: “ isso não é educação corporativa , um dos nossos presidentes aqui entre dois mil e treze e dezesseis falou para a gente isso.”		

Fonte: elaborado pela autora.

A partir das evidências apresentadas no Quadro 19, pode-se afirmar que a Organização β possui reconhecimento internamente, à medida que é convidada para participar de ações estratégicas, assim como é referência no ambiente externo, conforme premiações recebidas e atuação como *benchmarking* para grandes instituições de natureza privada e pública, sendo que essas informações são amplamente divulgadas interna e externamente.

No FNDE constatou-se que a EC tem dificuldade em disponibilizar informações, sobretudo quanto a resultados alcançados, em virtude da ausência de indicadores ou outros instrumentos de mensuração que possam demonstrar a importância desse sistema, interna e externamente à organização. Todavia, foi identificado que, no ano de 2012, o Programa Formação pela Escola foi reconhecido pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) no 18º Congresso Internacional Abed de Educação a Distância como uma experiência exitosa na utilização da EaD, informação essa que não consta disponível no FNDE. Dessa forma, depreende-se que a incipiência no processo de disseminação acerca da EC na Autarquia pode estar relacionada ao baixo apoio institucional, às alterações no escopo de atuação da unidade e à ausência de definição de diretrizes e metas para a unidade.

Isso posto, infere-se que reconhecimento de EC traduz-se na importância que a unidade organizacional e os resultados alcançados pelas ações desenvolvidas tem em uma organização para a alta administração, cursistas, gestores e sociedade, o que viabiliza a continuidade e investimentos no processo e, conseqüentemente, estimula a cultura de melhoria contínua com o intuito de manter o reconhecimento conquistado.

4.3.2 Dimensão 2: Processamento de ações em EC

Dentre os fatores críticos para a implantação de um sistema de educação corporativa, Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) destacam que a gestão efetiva dos processos proporciona credibilidade para as ações dentro e fora da organização, devendo os gestores ser capazes de alcançar os resultados esperados e gerenciar os processos de suporte à aprendizagem. Desse modo, na Dimensão 2 são abordados aspectos da gestão e processamento de ações no âmbito da EC, em nível macro, de forma a apontar macroprocessos a serem considerados para funcionamento desse sistema, pautando-se na EaD.

Foram identificadas quatro categorias relacionadas com a gestão e que impactam os resultados, sendo: diagnóstico e planejamento das ações em EC; desenvolvimento das soluções educacionais; avaliação das ações de EC; e a utilização da EaD para as ações de EC.

4.3.2.1 Categoria V: Diagnóstico e planejamento de ações em EC

A EC distingue-se do tradicional T&D pela oferta de ações educacionais voltadas ao desenvolvimento de competências críticas para a instituição, alinhadas à estratégia organizacional, com escopo de atuação no nível estratégico, visando alcançar pessoas internas e externas à organização de forma a gerar resultados e agregar valor ao negócio (MEISTER, 1999; GDIKIAN; SILVA, 2002; EBOLI, 2004; GOULART; PESSOA, 2004; BRANDÃO, 2006; MATHIAS, 2010; EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013; MATHIAS; SANTOS; 2014). As características descritas da EC explicitam a relação com a estratégia organizacional e com a Gestão por Competências, as quais contribuem diretamente para o planejamento das ações a serem desenvolvidas, sendo o diagnóstico de competências uma das etapas do processo de implementação de EC identificada por Vieira e Francisco (2012).

Nesse sentido, constatou-se que na Organização β as ações são planejadas a partir da identificação de necessidade de ações de aprendizagem, as quais devem possuir alinhamento com a estratégia organizacional e estar vinculadas a uma lacuna de competência ou uma necessidade apontada pelo planejamento estratégico, como a inserção de novos serviços, conforme relatado por E1: “então tudo começa quando existe um problema de aprendizagem, uma lacuna ou necessidade de disseminar uma estratégia”.

Dessa forma, a partir das verbalizações de E1, E2, E4 e E5, quando as unidades organizacionais demandam ações à unidade de EC é caracterizado como um atendimento reativo, sendo que a atuação proativa ocorre à medida que se prepara a instituição para as necessidades futuras advindas da mudança de direcionadores estratégicos.

As verbalizações na Organização β apontam que, nos casos de demanda reativa, a unidade de EC atenta-se para três aspectos: estratégia organizacional; necessidade; e modalidade de ensino. Na solicitação, os demandantes são condicionados a refletir sobre o alinhamento estratégico, sendo obrigatória essa vinculação, e indicação do objetivo, público alvo e o *gap* de competência. Em segundo, é verificado se a necessidade é de ação de aprendizagem, pois em

alguns casos trata-se apenas de disseminação de informações, e por último, se a solução for uma ação educacional, é definida a modalidade de ensino: presencial, à distancia ou misto. Na atuação proativa da EC na Organização β , as ações surgem a partir da estratégia, portanto, a reflexão é sobre qual tipo e formato da ação.

A partir das associações que Meister (1999), Gdikian e Silva (2002), Eboli (2004), Goulart e Pessoa (2004), Mathias (2010), Eboli, Hournaux Jr. e Cassimiro (2013), Vieira e Francisco (2012) e Mathias e Santos (2014) fazem sobre a atuação da EC e competências, nota-se a necessidade de amadurecimento das organizações quanto à Gestão por Competências, por se tratar de um processo de gestão que permite o diagnóstico das competências organizacionais essenciais para o alcance dos objetivos estratégicos, e consequentemente identificação das lacunas existentes para direcionarem as ações de treinamento e desenvolvimento. Este aspecto foi constatado na Organização β , por meio do Doc. 1, ao apontar que as competências estão categorizadas em fundamentais, gerenciais e específicas, as quais são mapeadas considerando as estratégias corporativas e necessárias à atuação da organização.

No FNDE, os gestores E6, E7 e E8 consideram a atuação da EC na Autarquia reativa, uma vez que os cursos são ofertados de acordo com a demanda dos estados, que por meio dos coordenadores estaduais, indicam dentro das opções disponibilizadas quais são prioritários conforme a necessidade da região. No ambiente interno, E6 afirma que “às vezes os próprios coordenadores, a própria área vem até a gente e pede, a gente não faz assim, muita mobilização interna”. Dessa forma a equipe aguarda solicitações para atuarem, no entanto a própria equipe gestora reconhece a necessidade de mais proatividade, sobretudo internamente na Autarquia.

Conforme descrição realizada no item 4.2, os cursos do Programa Formação pela Escola foram desenvolvidos pelo FNDE a partir dos programas e projetos financiados pela Autarquia e abordam o funcionamento, regras e operação das ferramentas disponibilizadas pela instituição. De acordo com o Doc. 7 (p.3) os cursos temáticos abordam “conteúdos relativos à descrição de ações e programas financiados com recursos orçamentários do FNDE, seus procedimentos de execução, monitoramento, prestação de contas e controle social, bem como temas relativos às atribuições da Autarquia”.

O Quadro 20 apresenta a Categoria V construída a partir das entrevistas semiestruturadas e das pesquisas documental e bibliográfica sobre o diagnóstico e planejamento de ações em EC:

Quadro 20: Categoria V: Diagnóstico e planejamento das ações em EC.

Dimensão 2: Processamento de ações em EC		
Categoria V: Diagnóstico e planejamento de ações em EC		
Definição: Consiste na identificação de competências organizacionais requeridas pela instituição e de necessidade de ações de aprendizagem para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes para solucionar um problema ou preparar a organização para o futuro, com definição do escopo da ação, como tipo, formato, público-alvo, objetivo e modalidade de ensino.		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Ações planejadas de acordo com as necessidades de aprendizagem; - Definição do alinhamento com a estratégia organizacional no início da demanda; - Identificação dos <i>gaps</i> de competências; - Atuação de forma reativa e proativa; - Definição da modalidade de ensino a ser utilizada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de competências necessárias para a estratégia organizacional (MATHIAS, 2010); - Necessidade de diagnosticar as competências existentes e necessárias para o alcance dos objetivos estratégicos (VIEIRA; FRANCISCO, 2012); - Promoção de ações de aprendizagem por diferentes modalidades de ensino-aprendizagem (MATHIAS; SANTOS, 2014); 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1); - Relatório 2015 (DOC. 3); - Linha do tempo (DOC. 5); - Resolução MEC nº 12 (DOC. 7); - Portaria FNDE nº 83/2013 (DOC. 9); - Plano Anual de Capacitação (DOC. 10 e 11).
Unidades de registro das verbalizações na Organização β: E1: “então tudo começa quando existe um problema de aprendizagem , uma lacuna ou necessidade de disseminar uma estratégia.”; E1: “sempre que entra uma ação a gente faz com que o demandante dessa ação reflita um pouquinho sobre o alinhamento com a estratégia .”; E2: “a gente trabalha de duas formas, de forma reativa e de forma proativa .”; E2: “a gente sempre trabalha dessa forma, identifica uma necessidade, a gente vê a melhor forma de atender, se vai ser a distância ou presencial , ou de outra de outra forma.”; E2: “ninguém faz um treinamento porque acha que deve ter, ele tem sempre uma vinculação, ou num gap de competências ou no planejamento estratégico de como o (...) se vê daqui uns anos.”; E4: “via de regra as ações de capacitação do (...) elas são desenvolvidas com base numa estratégia ”; E5: “ a nossa análise de necessidade de treinamento vê isso , para que se alcance o desempenho esperado o funcionário precisa estar em sala de aula ou se ela pode fazer o curso pelo portal.”; E5: “ o que importa é a aprendizagem e não o treinamento como um todo.”; E5: “é feita uma análise muito criteriosa e sai dessa análise um resultado que é, sim, uma atividade de capacitação ou não, pode ser de repente algo que uma comunicação resolva”.		
Unidades de registro das verbalizações no FNDE: E6: “normalmente o planejamento vem lá do Estado para cá”; E6: “normalmente isso acaba sendo trazido até nós pelos coordenadores estaduais”; E6: “eu não sei como era feito lá trás, mas pelo menos anualmente a gente tem que fazer uma pesquisa sobre a demanda de novos cursos .”; E6: “às vezes o próprio coordenador, a própria área vem até a gente e pede , a gente não faz assim muita mobilização interna.”; E6: “ Somos mais reativos , a gente se coloca à disposição falando qual é o nosso trabalho, e se tiver alguma necessidade.”; E6: “ porque eles vieram até a gente , falou assim, o pessoal está tendo muita dificuldade, o que a gente pode fazer para facilitar isso?” E6: “infelizmente eu acho que não há daqui para lá, mas é uma coisa que pode começar a acontecer .” E7: “por parte da nossa educação corporativa ela tem sido mais reativa .”		

Fonte: elaborado pela autora

Conforme consta nos Docs. 1 e 2 e ratificado nas falas de E1, E2, E4 e E5, sintetizadas no Quadro 20, nota-se que na Organização β o planejamento e diagnóstico das ações

iniciam-se atrelados aos dois aspectos fundamentais da EC: estratégia e competências. A atuação da unidade organizacional responsável pelas ações de aprendizagem ocorre de forma reativa e proativa, embora as duas formas visem atender às necessidades de formação existentes com o objetivo de melhorar os resultados. Registra-se que é na proatividade que a EC atua de forma a preparar a instituição para o futuro, antecipando-se ao desenvolver competências críticas requeridas ao negócio.

Por outro lado, no FNDE a atuação é reativa e sem vinculação com competências, em que pese a equipe gestora reconhecer a necessidade de mudar esse cenário. Na perspectiva interna, a falta de apoio da alta direção e a baixa integração com gestão de pessoas dificulta a mobilização interna. Quanto ao público externo, o baixo alinhamento com a estratégia organizacional impede que a EC atue preventivamente na aplicação dos recursos.

Assim, infere-se que planejamento e diagnóstico de ações de EC baseiam-se na identificação de competências organizacionais requeridas pela instituição para o alcance de objetivos estratégicos, diagnóstico da necessidade de ações de aprendizagem para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes com o objetivo de solucionar um problema advindo de um *gap* de competência, bem como preparar a organização para o futuro, contemplando a definição do escopo da ação, como tipo, formato, público-alvo, objetivo e modalidade de ensino.

4.3.2.2 Categoria VI: Desenvolvimento de ações em EC

Para Eboli (2004) dentre os princípios norteadores da EC encontra-se a parceria, que pode ser traduzida como a capacidade em estabelecer parcerias internas e externas para auxiliar no desenvolvimento de competências requeridas pela instituição para o alcance de objetivos estratégicos.

Assim, ao considerar que o conhecimento acerca dos processos de trabalho encontra-se disseminado nas unidades organizacionais, a unidade de EC deve desenvolver suas ações a partir da necessidade existente em conjunto com essas áreas. Abbad, Zerbini e Souza (2010) reforçam que o desenho de eventos educacionais na educação corporativa está focalizado em situações específicas do trabalho, corroborado por Toni (2015) que aponta que os cursos são criados a partir do conhecimento gerado coletivamente na organização.

Consoante a Abbad, Zerbini e Souza (2010), na Organização β , conforme Doc. 1 (p.18), a problematização da realidade é um dos princípios educacionais, em que “os temas estudados referem-se a questões concretas e são discutidos de maneira não dogmática, possibilitando o desenvolvimento da capacidade crítica”. Por conseguinte, conforme apontado por E1, E2 e E3, o desenvolvimento dos treinamentos na Organização β é feito em parceria com as áreas demandantes, assim, após a solicitação é constituído um grupo de trabalho, composto por um funcionário que tenha o domínio do conteúdo e um funcionário da EC que tenha o conhecimento metodológico. E3 enfatiza que “dentro daquele conteúdo que nos é dado como vamos trabalhar, como vamos estruturar, seja para a distância seja para presencial, a gente desenha essa parte”.

Quanto a esse formato de trabalho para desenvolver os cursos, ao abordá-lo, E5 afirma que “a gente aqui não conseguiria fazer sozinho, a gente precisa que nos digam o que precisa constar nesse curso”, fortalecendo o aprimoramento dos relacionamentos internos na organização por meio da EC, conforme apontado por Goulart e Pessoa (2004).

Para E3, na hora de desenvolver uma solução educacional, “o que norteia muito nosso trabalho dentro da universidade é que o funcionário ele é sujeito da aprendizagem”, consoante ao princípio do aluno como sujeito da aprendizagem, conforme consta no Doc. 1. De acordo com o Doc. 2 o principal produto da aprendizagem no âmbito das ações conduzidas pela EC na Organização β é a competência no trabalho. Mourão, Abbad e Zerbini (2014) sinalizam que o impacto do treinamento a distância é maior quando o participante reconhece a necessidade desse, o que requer cuidado na escolha de conteúdos e divulgação das contribuições para o trabalho. Desse modo, o desenvolvimento de ações educacionais em parceria com a área demandante contribui para que as capacitações sejam mais adequadas à realidade do público-alvo, podendo influenciar no impacto no trabalho.

No caso do FNDE, verifica-se que, conforme apontado por E6, o desenvolvimento de soluções educacionais possui o formato em parceria com área técnica, que é responsável pelo conteúdo, enquanto cabe à EC formatar a ação. Essa dinâmica foi contemplada no projeto de criação da unidade de EC (DOC. 9), no qual estabeleceu-se dentre as competências para a área a produção de conteúdos pedagógicos multimidiáticos para atendimento das demandas e a execução das ações de capacitação em colaboração com as unidades administrativas. No entanto,

embora essa seja a diretriz, a mesma não acontece na prática. Tanto E7 quanto E8 relataram a dificuldade em obter o conteúdo. E8 relata que:

quando é a gente que procura, ainda que seja uma demanda de interesse, não fica parecendo que é um trabalho conjunto, fica parecendo que é um trabalho nosso, e aí quando você dá a notícia de quem tem que escrever o conteúdo é a área, que quem conhece o conteúdo é a área e não a gente, aí emperra mesmo.

Para E8 a falta de priorização que é dada pelas outras unidades organizacionais do FNDE para o desenvolvimento de cursos e atendimento das solicitações da área de EC contribui para a morosidade em ofertar novos cursos, ou atualização dos existentes, pois “os cursos ficam parados muito em função da falta de tempo das pessoas nas áreas para mandarem para a gente os conteúdos atualizados.” O Quadro 21 apresenta a Categoria VI:

Quadro 21: Categoria VI - Desenvolvimento de ações em EC

Dimensão 2: Processamento de ações em EC		
Categoria VI: Desenvolvimento de ações em EC		
Definição: Consiste na construção de soluções educacionais de forma compartilhada, a partir do estabelecimento de parceria da equipe de EC com as equipes detentoras do conhecimento cognitivo objeto de aprendizagem, de acordo com as responsabilidades pré-definidas, em que cabe à unidade de EC a elaboração metodológica e pedagógica da ação com base no conteúdo disponibilizado pela área técnica.		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade dos funcionários das diversas unidades organizacionais com o desenvolvimento de ações; - Conhecimento e domínio dos conteúdos a serem desenvolvidos; - Desenvolvimento de ações por meio de parceria da equipe de EC e a área demandante; - Dificuldade da EC em desenvolver cursos sozinha; - Não priorização das solicitações de informações para o desenvolvimento dos materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecimento de parcerias internas (EBOLI, 2004); - EC aprimora os relacionamentos internos na organização (GOULART; PESSOA, 2004); - Desenho de eventos educacionais focalizados em situações específicas (ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010); - Cuidado na escolha dos conteúdos e divulgação das contribuições de cada treinamento para o trabalho (MOURÃO; ABBAD; ZERBINI, 2014); - Cursos a partir do conhecimento gerado coletivamente (TONI, 2015); 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1); - Apresentação: Práticas Inovadoras em Educação Corporativa (DOC. 2); - Portaria FNDE nº 83 (DOC. 9).
Unidades de registro das verbalizações na Corporação β: E1: “a gente tem um tipo de curso que é feito por funcionários que desenvolvem produtos e serviços do (...), então eles mesmos são responsáveis , com o nosso apoio metodológico, pelo desenvolvimento de cursos sobre produtos e serviços.”; E1: “são técnicos com profundo conhecimento sobre alguns produtos e serviços que com o apoio metodológico nosso desenvolvem esses cursos e a gente coloca para todos os funcionários.”; E1: “então são técnicos que detém um profundo conhecimento sobre alguns produtos e serviços que com o apoio metodológico nosso desenvolvem esses cursos.”; E2: “a gente faz o grupo de trabalho como o planejador instrucional nosso aqui da universidade corporativa e o responsável técnico detentor daquele conhecimento para poder construir a solução educacional.”; E3: “o que norteia muito nosso trabalho dentro da universidade é que o funcionário ele é sujeito da aprendizagem .” E3: “esse grupo de trabalho normalmente a área disponibiliza um conteudista, porque nós temos, nós entramos com a orientação pedagógica , traçar objetivos, essas coisas todas, né?”; E3: “na formação do GT nós temos a participação dos conteudistas que são os responsáveis pelo conteúdo, e nós entramos com a parte pedagógica, desenhar a solução cabe à gente .”; E3: “dentro daquele conteúdo que nos é dado como vamos trabalhar , como vamos estruturar, seja para a distância seja para presencial, a gente desenha essa parte.”; E5: “a gente aqui não conseguiria fazer sozinho , a gente precisa que nos digam o que precisa constar nesse curso”.		
Unidades de registro das verbalizações no FNDE: E6: “nossa ideia é que a gente consiga trazer o aluno, fazer que ele consiga entender o que está fazendo ”; E6: “a gente trabalha diretamente com as áreas , elas passam para a gente o conteúdo técnico, e a gente tem que pegar todo esse conteúdo e trabalhar para uma linguagem mais didática, uma linguagem que a pessoa lá na ponta consiga entender”; E6: “a gente está tentando transformar alguns cursos para aulas instrucionais, uma plataforma que o curso pode ser feito sozinho sem tutoria, sem a ajuda de ninguém, mas isso é um grande desafio , porque a gente vai ter que fazer um curso que realmente prenda a atenção da pessoa.”; E7: “mas do lado de lá a gente não recebeu o retorno que era a produção dos conteúdos no que diz respeito à parte teórica e conceitual , então nós ficamos meio que parados sobre isso.”; E8: “então às vezes os cursos ficam parados muito em função da falta de tempo das pessoas nas áreas para mandarem para a gente os conteúdos atualizados.”; E8: “quando é a gente que procura, ainda que seja uma demanda de interesse, não fica parecendo que é um trabalho conjunto , fica parecendo que é um trabalho nosso, e aí quando você dá a notícia de quem tem que escrever o conteúdo é a área, que quem conhece o conteúdo é a área e não a gente, aí emperra mesmo.”		

Fonte: elaborado pela autora.

Diante do exposto é possível identificar que na Organização β os princípios norteadores do processo educacional, constantes no Doc. 1, são confirmados nas falas dos gestores E1, E2, E3 e E5 ao descreverem o formato do desenvolvimento das ações, no qual o papel das unidades organizacionais está bem definido. A responsabilidade compartilhada entre a área técnica e a de EC demonstra a capacidade de parceria interna, conforme preconizado por Eboli (2004) como um princípio das práticas exitosas em educação corporativa.

No FNDE, constata-se que o Doc. 9, ao propor o projeto de criação de uma unidade responsável pela a EC, propõe o mesmo formato de trabalho compartilhado com as unidades da Autarquia. As falas de E7 e E8, entretanto, demonstram que essa parceria não acontece na prática, em virtude da dificuldade em obter o conteúdo dos cursos nas áreas técnicas, justificada pela falta de tempo das equipes para organização dos materiais. Registra-se que a falta de tempo pode estar relacionada ao não reconhecimento da educação corporativa dentro da instituição. Pode-se inferir que o desenvolvimento de ações em EC baseia-se no estabelecimento de parceria da equipe de EC com as equipes detentoras do conhecimento cognitivo requerido pelas competências organizacionais, em que a construção do treinamento ocorre de forma compartilhada de acordo com as responsabilidades pré-definidas, competindo à unidade de educação corporativa a elaboração metodológica e pedagógica da ação com base no conteúdo disponibilizado pela área técnica.

4.3.2.3 Categoria VII: Avaliação de ações em EC

Dentro da gestão das ações de EC, o processo de avaliação foi abordado pelos gestores entrevistados. Nesse sentido, para Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2012) o processo de avaliar pode ser visto como um subsistema, que é responsável por prover informações, retroalimentar e aperfeiçoar o sistema de TD&E. Vieira e Francisco (2012) reforçam que avaliações de treinamentos podem ser utilizadas como fonte de pesquisa para a implementação de um projeto de EC.

Na Organização β observou-se, conforme falas de E1, E2, E3, E4 e E5, a existência de sistemática de avaliação de desempenho. De acordo com E1 a instituição “faz uma avaliação dessas ações educacionais, a qualidade dessas ações educacionais, e esse sistema de avaliação permite a retroalimentação do sistema para saber se está *ok* ou se a gente tem que promover algum ajuste”. Constatou-se ainda que são adotados os quatro níveis de avaliação do Modelo de

Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT) de Abbad (1999): reação; aprendizagem; suporte à transferência; e impacto do treinamento no trabalho, a depender das características e objetivos do curso, conforme relata E2:

a avaliação a gente trabalha aqueles quatro níveis, depois que o funcionário conclui tem a avaliação de reação, a verificação de aprendizagem, o segundo nível, a gente trabalha não em todos, até porque alguns não têm como medir (...) tem também a avaliação de impacto na diretoria e na organização, e esse último nível bem pouco que a gente atua, 1% ou 2%, até pelo tamanho da organização às vezes sai mais caro avaliar do que o retorno que tem.

Outro ponto ressaltado por E3, E4 e E5 é a obrigatoriedade do funcionário de participar das avaliações, sendo que o cadastro da ação realizada no currículo é condicionada à conclusão dessas. Quanto à condução do processo avaliativo, conforme consta na Categoria II – Integração de EC com gestão de pessoas, na Organização β , a unidade de gestão de pessoas conduz algumas avaliações devido à *expertise* da área. E3 ratifica: “nós temos uma divisão aqui na diretoria de pessoas que não é da universidade, são especialistas em avaliação, aí eles fazem avaliação de impacto para a gente.” Essa premissa é concebida desde o Doc. 1 (p.24), ao estabelecer nas diretrizes para a atuação em gestão de pessoas da instituição a avaliação sistemática, na qual prevê que “os processos de avaliação (aprendizagem, reação e impacto no trabalho) devem fornecer informações para o aperfeiçoamento das ações educativas e de recrutamento e seleção, indicando os pontos fortes e os aspectos que necessitam ser aprimorados”.

No FNDE, observou-se a existência de avaliação de aprendizagem, sendo de responsabilidade do tutor o acompanhamento, conforme consta no Doc. 7. Assim, E8 descreve o processo de avaliação verticalizado:

o tutor é quem faz toda a avaliação dos trabalhos finais e foi ele que teve o contato com aquele cursista ali na ponta, então é ele que vai passar para sua coordenação estadual, para seu multiplicador e para sua coordenação estadual possíveis dúvidas, possíveis dúvidas de entendimento, ou dúvidas de gabarito, e isso chega pra gente via coordenação estadual, então muitas vezes as alterações que a gente precisa fazer nos cursos elas vem daí, os próprios cursistas detectam.

De acordo com E6, além da avaliação de aprendizagem prevista no Programa, também avalia-se em nível de reação, sendo essa realizada diretamente pela Coordenação do Formação pela Escola:

também é feito uma avaliação aqui, depois que a gente termina cada curso é mandado um questionário para o cursista para que ele faça avaliação do curso, o que ele achou do tutor, etc., e a gente recebe esse *feedback* aqui, se tiver alguma consistência, alguma crítica, coisa parecida a gente sempre tenta entrar em contato com o coordenador do estado para que ele resolva, veja o que está acontecendo e nos dê o *feedback*.

A emissão de certificados é condicionada à realização da avaliação de reação. Segundo E6 “o cursista terminou, para poder ser liberado o certificado dele, ele tem que necessariamente responder esse questionário”.

Em nível da organização, E8 relata que “teve uma avaliação do Formação pela Escola, não foi uma avaliação, assim, grandiosa, do jeito que a gente gostaria e imaginava, mas ela deu para a gente mostrar a importância do programa, sabe, e que ele dá resultado sim, que as pessoas fazem sim, que as redes são comprometidas”.

A ausência de avaliações nesse nível impacta diretamente na Categoria IV – Reconhecimento da EC, pois a disseminação dos resultados dessas contribuem para a construção da valorização da educação corporativa. Nesse sentido, Albertin e Brauer (2012) apontam que a não percepção da influência das ações de EC a distância no desempenho podem aumentar a resistência do funcionário.

De acordo com E7, ao longo dos anos, algumas avaliações do Programa foram realizadas a partir do interesse acadêmico de pessoas que atuaram na área, a exemplo de Paz (2012), Chiari (2013) e Paz e Castro (2016), mas que geraram informações importantes para gestão:

essas avaliações serviram para que a gente tomasse decisões do ponto de vista de melhorar conteúdo, melhorar atividade, melhorar o trabalho final, a gestão, isso foram pesquisas que nós fizemos que nós utilizamos os resultados para fazer mudanças, para propor alterações, ajustes e melhorias no programa.

Registra-se que, conforme consta nos documentos 10 e 11, desde 2011 a Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas no FNDE prevê a realização de avaliação das capacitações, tendo como base o Modelo IMPACT de Abbad (1999) para os cursos presenciais voltados para servidores. Assim faz-se necessária a aproximação das duas áreas para compartilhamento das experiências acerca desse processo.

O Quadro 22 demonstra a Categoria VII – Avaliação de ações em EC:

Quadro 22: Categoria VII - Avaliação de ações em EC

Dimensão 2: Processamento das ações de EC		
Categoria VII: Avaliação de ações em EC		
<p>Definição: Consiste no processo sistemático de verificar a efetividade de capacitações promovidas no âmbito da educação corporativa, em nível da organização e do indivíduo, com o objetivo de retroalimentar as etapas de planejamento e desenvolvimento das ações e gerar informações para disseminação e reconhecimento das ações em uma organização.</p>		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados das avaliações permitem a retroalimentação do sistema; - Avaliação de treinamentos nos quatro níveis, de acordo com as características da ação; - Obrigatoriedade do participante do curso realizar a avaliação; - A unidade de gestão de pessoas faz a avaliação para a EC. 	<ul style="list-style-type: none"> - A não percepção da influência das ações de EC a distância no desempenho podem aumentar a resistência do funcionário (ALBERTIN; BRAUER, 2012); - As avaliações de treinamentos podem ser utilizadas como fonte de pesquisa (VIEIRA; FRANCISCO, 2012); - O subsistema de avaliação é responsável por prover informações, retroalimentar e aperfeiçoar o sistema de TD&E (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012); 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1); - Resolução MEC nº 12/2008 (DOC. 6); - Resolução MEC nº 12/2010 (DOC. 7); - Plano Anual de Capacitação por Competências – PACC (DOCs. 10 e 11).
<p>Unidades de registro das verbalizações na Organização β:</p> <p>E1: “a gente faz uma avaliação dessas ações educacionais, a qualidade dessas ações educacionais, e esse sistema de avaliação permite a retroalimentação do sistema para saber se está ok ou se a gente tem que promover algum ajuste.”;</p> <p>E2: “a avaliação a gente trabalha aqueles quatro níveis, depois que o funcionário conclui tem a avaliação de reação, né.”;</p> <p>E2: “a verificação de aprendizagem, o segundo nível, a gente trabalha não em todos, até porque alguns não têm como medir.”;</p> <p>E2: “tem também a avaliação de impacto na diretoria e na organização, e esse último nível bem pouco que a gente atua, 1% ou 2%, até pelo tamanho da organização às vezes sai mais caro avaliar do que o retorno que tem.”</p> <p>E3: “os nossos cursos normalmente eles tem no final uma avaliação de aprendizagem.”</p> <p>E3: “no (...) nós trabalhamos com a figura do educador, nós formamos os nossos próprios professores.”</p> <p>E3: “na maioria dos nossos cursos a gente também prevê uma avaliação de aprendizagem.”</p> <p>E3: “o funcionário tem que cumprir, se ele não fizer a avaliação de aprendizagem e de reação o curso não é cadastrado”;</p> <p>E3: “nós temos uma divisão aqui na diretoria de pessoas que não é da universidade, são especialistas em avaliação, aí eles fazem avaliação de impacto para a gente.”</p> <p>E4: “todos os nossos treinamentos sejam eles presenciais ou a distância é obrigatório ao final o funcionário fazer uma avaliação”;</p> <p>E4: “dentro do processo de aprendizagem e do processo de educação corporativa existe também outros tipos de avaliação que a gente consegue capturar o resultado desse trabalho e retroalimentar o sistema”</p> <p>E5: “a gente analisa a avaliação de reação dos funcionários, faz mais algumas avaliações que a gente julgar necessário para aquele momento”;</p> <p>Unidades de registro das verbalizações no FNDE:</p> <p>E6: “o cursista terminou, para poder ser liberado o certificado dele, ele tem que necessariamente responder esse questionário”;</p> <p>E6: “se tiver alguma inconsistência, alguma crítica, coisa parecida a gente sempre tenta entrar em contato com o coordenador do estado para que ele resolva.”;</p> <p>E6: “essa parte de alimentação e avaliação é sempre com pesquisa, é sempre um questionário”.</p> <p>E7: “essas avaliações serviram para que a gente tomasse decisões do ponto de vista de melhorar conteúdo, melhorar atividade, melhorar o trabalho final, a gestão (...)”.</p>		

Fonte: elaborado pela autora.

Tendo como base o Quadro 22 verifica-se que na Organização β há sistemática de avaliação das ações desenvolvidas pela EC, cujos resultados retroalimentam o sistema, sendo que a unidade de gestão de pessoas atua como parceira no processo. No FNDE constatou-se que a avaliação de aprendizagem está contemplada desde a formulação do Programa Formação pela Escola, sendo de responsabilidade do tutor acompanhar, ficando a Coordenação responsável pela avaliação de reação. Registra-se ainda que, mesmo havendo indícios que a unidade de gestão de pessoas da Autarquia realiza avaliações em outros níveis, conforme documentos 10 e 11, não há compartilhamento desse conhecimento com a educação corporativa.

Desse modo, infere-se que avaliação de ações em EC compreende o processo de verificar a efetividade das capacitações promovidas, em nível da organização e do indivíduo, a depender dos objetivos, conteúdo, público-alvo ou outras variáveis, com o propósito de retroalimentar o planejamento e o desenvolvimento das ações, sendo que a condução do processo de avaliação pode ser compartilhado com a unidade de gestão de pessoas em virtude da experiência da área.

4.3.2.4 Categoria VIII: Utilização de EaD em ações de EC

O uso da educação a distância tem se apresentado como fundamental para as experiências exitosas em EC, em virtude de sua capacidade em acelerar o processo de aprendizado, compartilhar o conhecimento, melhorar a comunicação, aumentar o alcance das ações, diminuir custos, melhorar a produtividade e estimular o processo de autodesenvolvimento (MEISTER, 1999; EBOLI, 2004). Nessa mesma linha, dentro da disseminação de valores e cultura na organização, Ricardo (2005) lista como vantagens da utilização das TICs nas unidades corporativas a formação de redes do conhecimento; autogestão do estudo; autocontrole do ritmo de aprendizagem; aumento da interação e da quantidade de participantes nas ações, e aumento do alcance territorial.

Nessa lógica, a utilização da tecnologia no processo educacional tem proporcionado o crescimento dos ambientes virtuais de aprendizagem nacional e internacionalmente, conforme apontado por Abbad (2007). Assim, para Abbad, Zerbini e Souza (2010) a EaD apresenta-se viável para a EC por favorecer a aprendizagem e a qualificação contínuas, ser adequada a adultos, possibilitar ações educacionais pautadas em situações específicas e democratizar o acesso.

Registra-se que na Organização β o Doc. 1 (p.24) dispõe que “o uso das novas tecnologias de comunicação e informação permite uma nova relação de tempo e espaço, desenvolvendo novas formas de relacionamento das pessoas com o mundo”, sendo essa uma das diretrizes da atuação em gestão de pessoas. Quanto à oferta de ações educacionais a distância para os funcionários, E3 ratifica que a unidade de EC busca continuamente formas diferentes de disponibilizar os conteúdos, o que acarreta em uma diversidade de soluções em EaD. A utilização de diversas TICs para promoção do conhecimento pela educação corporativa é apontada por E1, E2 e E3 e corroborada pelo Doc. 2.

Na relação que se estabelece entre a EC e a EaD na Organização β , verifica-se que a utilização de TICs para a disponibilização do conhecimento é caracterizada como uma ferramenta para impulsionar o alcance e os resultados das ações de EC, como sinalizado por E1 ao apontar que “EaD é uma modalidade que está inserida dentro desse sistema de gestão das ações de educação corporativa” e confirmado por E2 e E5, ao encontro dos apontamentos de Meister (1999), Eboli (2004), Ricardo (2005), Abbad (2007) e Abbad, Zerbini e Souza (2010).

No FNDE, os cursos voltados para os atores educacionais nos estados, Distrito Federal e municípios no âmbito do Programa Formação da Escola iniciaram-se pautando na EaD como ferramenta para alcançar o público das ações em virtude da extensão territorial do país, conforme Docs. 6 e 7. Quando aos treinamentos para a força de trabalho, conforme Doc. 8, somente em 2011 atribuiu-se à unidade de gestão de pessoas, por meio de um grupo de trabalho, a proposição de utilização da EaD para a promoção da capacitação interna.

Em 2013, ao propor a criação de uma unidade para a EC, com a unificação das duas iniciativas, conforme Doc. 9, foi previsto como pilar para o desenvolvimento do projeto a prospecção e disseminação de tecnologias voltadas à gestão do conhecimento, educação corporativa e comunicação. Quanto à atuação do grupo constituído, E8 registra a dificuldade enfrentada quando precisa de suporte no que se refere a tecnologias: “o que a gente depende da nossa TI também é sempre muito moroso, é sempre muito difícil, sabe, é sempre complicado, sempre, não tem exceção”. Essa dificuldade relatada e o baixo investimento na EC registrado por E6 e E8 impacta na diversificação e inovação das TICs utilizadas nas ações de EaD, embora esses reconheçam a necessidade de melhorias tecnológicas.

Sobre a relação estabelecida entre a EC e a EaD na Autarquia, E7 registra que “na verdade educação a distância e educação corporativa acaba quase que, abre aspas, “quase se misturando”, fecha aspas, não são sinônimos, mas quando a gente pensa em corporativo pensa logo nas dimensões” ao considerar o tamanho do Brasil e o alcance das ações do FNDE. E6 e E8 consideram que a EaD é uma das formas de promover a capacitação no âmbito da EC.

O Quadro 23 demonstra a Categoria VIII, construída a partir da discussão realizada nesse item sobre a utilização de EaD em ações de EC:

Quadro 23: Categoria VIII - Utilização de EaD em ações de EC

Dimensão 2: Processamento das ações de EC		
Categoria VIII: Utilização de EaD em ações de EC		
Definição: Consiste na incorporação de uma diversidade de TICs como estratégia para promoção do processo educacional a distância, adequadas à cultura organizacional; às características do público-alvo, e aos objetivos dos treinamentos e capacitações ofertados pela organização, para impulsionar os resultados da educação corporativa, beneficiando-se das vantagens dessa modalidade de ensino.		
Síntese das verbalizações	Referências indicadas pela literatura	Relação de documentos
<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de diversas TICs para a oferta de soluções educacionais; - Adoção de tecnologias de acordo com as características do público das ações; - EC como estratégia para introdução de novas tecnologias na organização; - Desenvolvimento de soluções tecnológicas que facilitem o processo de aprendizagem; - EaD encontra-se inserida na EC como ferramenta; - Suporte aos usuários das soluções informatizadas; - Necessidade de investimentos em recursos tecnológicos; - Relação intrínseca da EC e da EaD. 	<ul style="list-style-type: none"> - O uso da tecnologia melhora a <i>performance</i> da EC (MEISTER, 1999); - Experiências exitosas de EC pautam-se na EaD e no uso intensivo de tecnologia, sendo que o princípio da conectividade permite maior alcance da EC e interação com outros sistemas organizacionais (EBOLI, 2004); - A EC pode optar pela EaD como estratégia no planejamento organizacional (RICARDO, 2005); - As práticas educativas a distância avançam com a adoção de novas soluções tecnológicas (RICARDO, 2005); - O uso da EaD na EC é viável para a aprendizagem e a qualificação contínuas (ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010); - Necessidade de planejar os recursos tecnológicos compatíveis com a organização (EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013); 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas (DOC. 1); - Apresentação: Práticas Inovadoras em Educação Corporativa (DOC. 2); - Resolução MEC nº 12/2008 (DOC. 6); - Resolução MEC nº 12/2010 (DOC. 7); - Portaria FNDE nº 383/2011 (DOC. 8); - Portaria FNDE nº 83/2013 (DOC. 9); - Mapa Estratégico do FNDE (DOC. 12).
Unidades de registro das verbalizações na Organização β: E1: “a EaD é uma das modalidades dentro da educação corporativa.”; E1: “EaD é uma modalidade que está inserida dentro desse sistema de gestão das ações de educação corporativa.”; E1: “curso a distância a gente tem os cursos tradicionais, a gente tem <i>games</i> , a gente tem atividades colaborativas, vídeos aulas que é um recurso que eu acho que a gente tem até que explorar mais, hoje em dia, porque as pessoas vivem no trânsito, então acho que vídeo aula, podcast é um recurso legal para se explorar também.”; E1: “o grande desafio da educação corporativa é como a tecnologia vai mudar o negócio do (...) e como que a educação corporativa vai criar tecnologias para atender essas necessidades que o (...) vai ter no futuro.”; E2: “eu vejo que a EaD está totalmente inserida na educação corporativa do (...).”; E2: “nesse <i>Mobile</i> antes a pessoa tinha que estar com <i>internet</i> para poder acessar o curso, hoje quando ela pode, quando estiver em casa num <i>wireless</i> , uma sem fio, baixar todos os treinamentos aí ela está ou no metrô, ou vindo de ônibus, ou num médio esperando, pode realizar aqueles treinamentos, sem estar com internet , estão está totalmente integrado aos objetivos e ao dia a dia do funcionário.”; E2: “a parte de gamificação a gente está correndo atrás, que é uma forma que a nova geração aprende sem perceber , brincando.”; E2: “trazendo também assim aquela realidade virtual, aquele óculos para capacitação interna, então alguns treinamentos nossos já tem a realidade virtual que bota os óculos e a pessoa vivencia ali a realidade que ele vai ter no local de trabalho.”; E2: “ a gente está sempre inovando e apresentando soluções educacionais cada vez com mais qualidade para os funcionários.”; E3: “hoje para a gente ela é fundamental, a gente tem uma gama de EaD bem diversificada .”; E3: “agora nós estamos lançando uma vídeo aula com aqueles óculos virtuais , para poder trazer essa coisa do presencial para dentro do à distância.”; E3: “a gente gravou também dentro do <i>e-learning</i> que a gente gravou situações reais com atores e tudo o mais , aí a pessoa não só assiste, mas como ela tem que depois tomar decisão.”; E3: “eu tenho que o tempo todo estar buscando alternativas, formas diferentes de fazer aquele conteúdo chegar, inovar o tempo todo .”		

E5: “a EaD é uma **partezinha significativa** da nossa educação corporativa, até porque educação corporativa no (...) inclui muito mais.”;

E5: “tudo isso foi migrado para o portal com uma cara mais agradável aos funcionários, **uma plataforma muito mais fácil de usar.**”

E5: “a gente tem suporte técnico que é vinte e quatro horas, que o funcionário pode ligar ou mandar e-mail pedindo ajuda.”

Unidades de registro das verbalizações no FNDE:

E6: “melhorias da plataforma, trabalhar técnicas que a gente consiga **prender mais a atenção da pessoa.**”;

E6: “para isso a gente está tentando bolar alternativas para que realmente consiga **manter o curso bem leve e atrativo**, trabalhando a plataforma, trabalhando novas técnicas.”

E6: “porque **Educação Corporativa não se limita** simplesmente **às ações de educação a distância**, ela é muito mais do que isso.”;

E7: “na verdade educação a distância e educação corporativa acaba quase que, abre aspas, “**quase se misturando**”, fecha aspas, não são sinônimos, mas quando a gente pensa em corporativo **pensa logo nas dimensões.**”;

E7: “quando eu estou falando da educação corporativa eu vejo o conjunto das pessoas, eu vejo educação presencial, eu **vejo educação a distância.**”;

E8: “(...) o que a gente depende da nossa TI também é sempre muito **moroso**, é sempre muito **difícil**, sabe, é sempre **complicado**, sempre, não tem exceção”;

E8: “a gente **não conseguiu avançar** para uma plataforma mais recente do *Moodle* e aí a gente tem cursos que são muito estáticos”.

Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com a Categoria VIII, apresentada no Quadro 23, constata-se que tanto na organização referência, quanto no FNDE ou na literatura, a EaD encontra-se, conceitualmente, inserida na educação corporativa como um mecanismo para viabilização do processo educacional nas instituições, sendo que o investimento em TICs proporciona diversidade de formas para que ocorra a aprendizagem, de acordo com as características do público-alvo. No entanto, as evidências empíricas demonstraram que na Organização β , as TICs são utilizadas como estratégia para impulsionar as ações a distância na EC, enquanto que no FNDE a ênfase dada a essa dimensão é incompatível com a importância dessa para o alcance dos objetivos estratégicos da Autarquia no que se refere à formação de gestores educacionais e comunidade escolar, conforme Mapa Estratégico (DOC. 13).

Diante da discussão, utilização de EaD em ações de EC pode ser inferida como a incorporação de TICs adequadas à cultura organizacional; às características do público-alvo; e aos objetivos dos treinamentos e capacitações ofertados pela organização, como ferramenta para promoção do processo educacional a distância para impulsionar os resultados da educação corporativa, valendo-se das vantagens e benefícios dessa modalidade de ensino, como: aceleração do aprendizado; compartilhamento do conhecimento; melhoria da comunicação; aumento do alcance das ações e do alcance territorial; diminuição de custos; melhoria da produtividade; estimulação do processo de autodesenvolvimento e autogestão do curso; formação

de redes do conhecimento; autocontrole do ritmo de aprendizagem, e aumento da interação e da quantidade de participantes nas ações.

4.3.3 Modelo de EaD integrado à EC

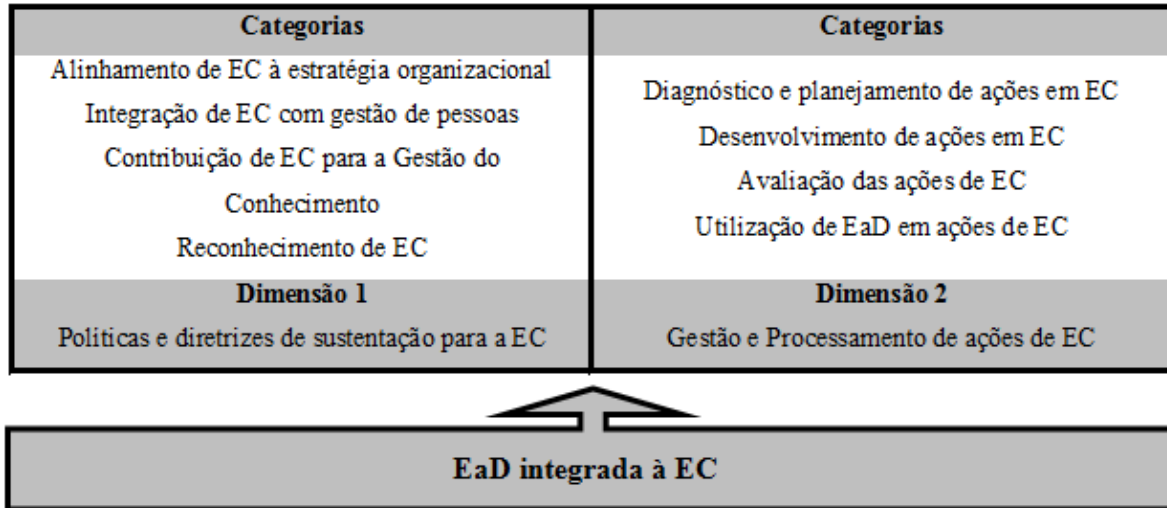
O sistema de educação corporativa, preconizado por Meister (1999) e Eboli (2004), pode ser visto como uma das partes sistêmicas que compõe uma organização, conforme apontamentos da teoria desenvolvida por Bertalanffy (1975). Ele se incorpora, portanto, à estratégia organizacional para melhoria da *performance* na promoção do processo de aprendizagem vinculado aos objetivos globais, com o alcance dos públicos interno e externo.

A visão da organização como um sistema aberto e complexo pressupõe interação entre as partes, e dessas com o ambiente (SOUSA, 2012). Nesse sentido, Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) apontam que um sistema de EC interage com os demais sistemas ou subsistemas organizacionais, e até mesmo externos à organização, sendo essa dinâmica sistêmica essencial para o alcance dos resultados propostos. Do mesmo modo, Moore e Kearsley (2008) apontam que a modalidade de ensino a distância deve ser abordada por uma visão sistêmica, em que há interações e inter-relações dentro de um contexto maior, onde a alteração em qualquer uma das partes do sistema implica em influência nas outras, interferindo na estrutura e no funcionamento do todo.

Para fins desta pesquisa, o sistema de EaD encontra-se inserido na EC, por meio da promoção de ações de aprendizagem a distancia, valendo-se dos benefícios e vantagens dessa modalidade de ensino. As duas dimensões e respectivas categorias, constantes nos itens 4.3.1 e 4.3.2, sustentam a proposição de um modelo que utilize a EaD como ferramenta para impulsionar a EC no FNDE.

A primeira dimensão é voltada para diretrizes que oferecem suporte à implementação, implantação e gestão da educação corporativa, compreendendo quatro categorias, enquanto que na segunda dimensão encontram-se os aspectos voltados para gestão e processamento das ações, a qual agrega outras quatro categorias, conforme apresentado na Figura 11:

Figura 11: Concepção de EaD integrada à EC



Fonte: elaborado pela autora.

Conforme consta na Figura 11, o modelo de EaD integrado à EC encontra-se pautado em duas dimensões. Na construção das categorias constantes nessa proposição, item 4.3 desta pesquisa, definiu-se os conceitos a serem adotados pelo modelo proposto, a partir das evidências empíricas encontradas na análise documental e nas entrevistas semiestruturadas realizadas na Organização β e no FNDE, bem como nos apontamentos constantes no referencial teórico, item 2 deste estudo, conforme síntese apresentada no Quadro 24:

Quadro 24: Dimensões, categorias e definições

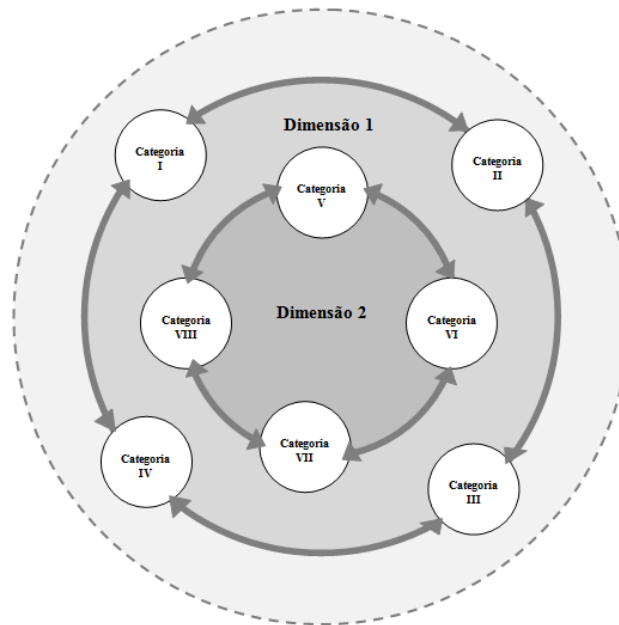
Dimensões	Categorias	Definições
Políticas e diretrizes de sustentação para a EC (DI)	Alinhamento de educação corporativa à estratégia organizacional (C-I)	Vinculação de ações de aprendizagem no âmbito de educação corporativa aos objetivos e resultados estratégicos; inserção no plano estratégico apoiado pela alta administração, e disseminação de ações e resultados pela instituição.
	Integração de EC com gestão de pessoas (C-II)	Integração sistêmica entre unidades de educação corporativa e gestão de pessoas que se estabelece no âmbito dos processos e resultados de interesse mútuo dessas unidades organizacionais de modo a alinharem-se à estratégia organizacional.
	Contribuição de EC para Gestão do Conhecimento (C-III)	Inserção de mecanismos que auxiliem etapas do processo de Gestão do Conhecimento, como a identificação, captura, compartilhamento, utilização e retenção, ou parte dessas, no planejamento e desenvolvimento das ações de aprendizagem.
	Reconhecimento de EC (C-IV)	Importância da unidade organizacional dos resultados alcançados nas ações desenvolvidas no âmbito da EC, tanto pelo público-alvo dessas, quanto pelos gestores, alta administração e sociedade, assegurando a continuidade e investimentos no setor e no processo, e a busca contínua de melhoria para se manter o reconhecimento em uma organização.
Gestão e processamento de ações de EC (DII)	Diagnóstico e planejamento de ações em EC (C-V)	Identificação das competências necessárias à estratégia organizacional para fins de planejamento e diagnóstico das ações em EC, condicionada à vinculação do processo de aprendizagem ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes para solucionar um problema ou preparar a organização para o futuro.
	Desenvolvimento de ações em EC (C-VI)	Construção de soluções educacionais de forma compartilhada, a partir do estabelecimento de parceria da equipe de EC com as equipes detentoras do conhecimento cognitivo objeto de aprendizagem, de acordo com as responsabilidades pré-definidas, em que cabe à unidade de EC a elaboração metodológica e pedagógica da ação com base no conteúdo disponibilizado pela área técnica.
	Avaliação de ações de EC à distância (C-VII)	Consiste na verificação da efetividade de capacitações promovidas no âmbito da educação corporativa, em nível da organização e do indivíduo, com o objetivo de retroalimentar as etapas de planejamento e desenvolvimento das ações e gerar informações para disseminação e reconhecimento das ações em uma organização.
	Utilização de EaD em ações de EC (C-VIII)	Incorporação de uma diversidade de TICs como estratégia para promoção do processo educacional a distância, adequadas à cultura organizacional; características do público-alvo; e aos objetivos dos treinamentos e capacitações ofertados pela organização, com objetivo de impulsionar os resultados da educação corporativa, beneficiando-se das vantagens dessa modalidade de ensino.

Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com as definições constantes no Quadro 24 verifica-se que os conceitos definidos por esta pesquisa para a concepção do modelo de EaD integrado à EC utilizam as terminologias de: estratégia, competências, aprendizagem e conhecimento. Desse modo o nível de maturidade da organização com relação a essas políticas deve ser considerado.

Em termos de funcionamento do modelo de EaD integrado à EC, identifica-se que a Dimensão 1 atua como estruturante para que se viabilize a gestão e processamento das ações da educação corporativa, portanto, a Dimensão 2 encontra-se inserida nesse contexto, conforme Figura 12:

Figura 12: Modelo de EaD integrado à EC



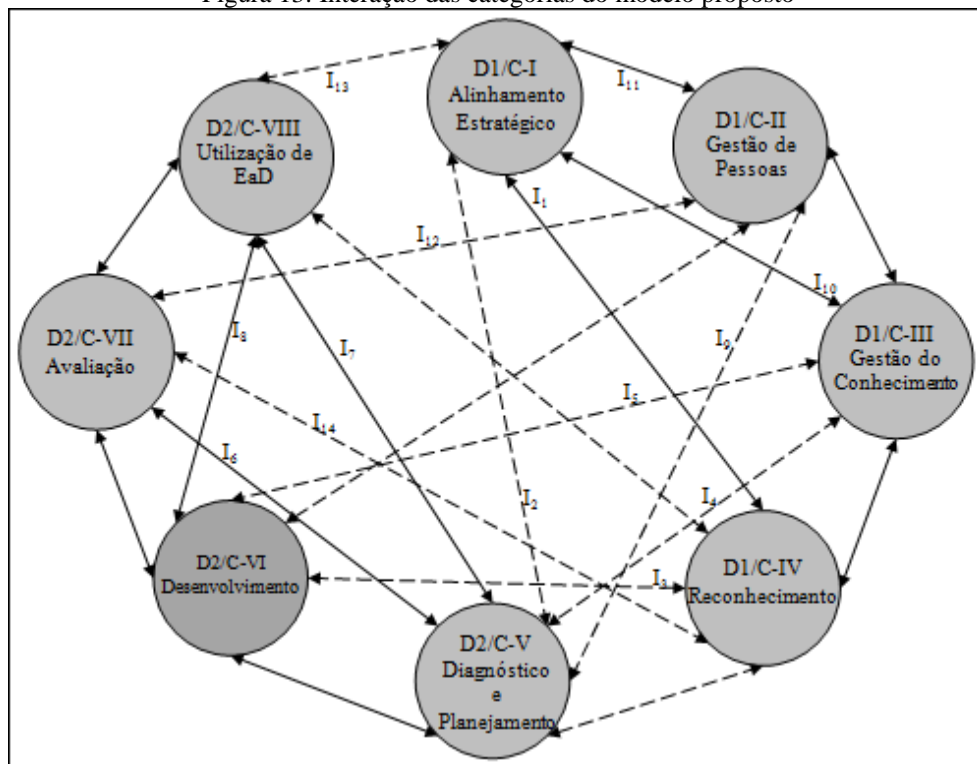
Fonte: elaborado pela autora

A Figura 12 traz a representação estática do modelo de EaD integrado à EC, o qual encontra-se inserido no contexto organizacional que é composto por diversos outros sistemas e respectivas unidades organizacionais, que se interagem e inter-relacionam de forma sistêmica e dinâmica, por meio dos processos de trabalho, fluxos de comunicação e pessoas, tendo como foco a estratégia da organização. A sinergia de ações pode ser compreendida a partir das inter-relações que ocorrem com outros sistemas e das interações entre os componentes de um mesmo sistema, em virtude da relação sistêmica, conforme abordagens de Bertalanffy (1975), Moore e Kearsley

(2008), Sousa (2012) e Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013). Convém resgatar que os estudos de Eboli (2004) apontam que as práticas adotadas pela organização podem alcançar mais de um princípio norteador de um sistema de EC.

Na tentativa de compreender a dinâmica das dimensões e categorias que compõem o modelo de EaD integrado à EC proposto, buscou-se ampliar a visualização dessas, por meio da identificação das interações existentes. Dessa forma, a Figura 13 apresenta a atuação sistêmica das partes desse modelo:

Figura 13: Interação das categorias do modelo proposto



Fonte: elaborado pela autora.

Onde:

- ← - - - → Ocorrência de interação entre categorias de dimensões distintas do modelo
- ↔ Ocorrência de interação entre categorias de mesma dimensão do modelo

A partir da Figura 13, identifica-se as principais interações constatadas entre as dimensões e categorias do modelo de EaD integrado à EC. Registra-se que o ambiente organizacional é complexo e dinâmico, o que pode provocar variações nessas relações, sendo que as características da instituição, como natureza e tamanho, também podem influenciar essas interações.

Ao considerar o modelo proposto como um sistema aberto, conforme Bertalanffy (1975), para fins deste estudo, interação foi considerada como influência mútua que uma categoria exerce sobre a outra e que pode refletir no funcionamento do todo. No quadro 25 a seguir são descritas as principais interações identificadas a partir das evidências empíricas e teóricas:

Quadro 25: Interação das categorias do modelo proposto

Interação das categorias do modelo proposto	
Interação 1: ($I_1 = D1/C-I \longleftrightarrow D1/C-IV$)	Decorre do impacto do apoio da alta administração no reconhecimento da importância das ações desenvolvidas pela EC, sendo diretamente proporcional e recíproca, uma vez que, quanto maior a relevância conquistada mais patrocínio é concedido;
Interação 2: ($I_2 = D1/C-I \longleftrightarrow D2/C-V$)	Ocorre por meio da influência que as competências organizacionais requeridas pela organização para o alcance da missão exercem no planejamento de ações a serem desenvolvidas pela EC;
Interação 3: ($I_3 = D1/C-IV \longleftrightarrow D2/C-VI$)	Acontece a partir da interferência do reconhecimento da EC pelas equipes técnicas na priorização do desenvolvimento das ações no que compete às unidades organizacionais disponibilizar os conteúdos necessários para a construção das soluções educacionais;
Interação 4: ($I_4 = D1/C-III \longleftrightarrow D2/C-V$)	Advém da incorporação de mecanismos que auxiliem etapas da Gestão do Conhecimento no planejamento das ações a serem desenvolvidas pela EC;
Interação 5: ($I_5 = D1/C-III \longleftrightarrow D2/C-VI$)	Decorre da inclusão de mecanismos que auxiliem etapas da Gestão do Conhecimento no desenvolvimento das ações no âmbito da EC;
Interação 6: ($I_6 = D2/C-V \longleftrightarrow D2/C-VII$)	Ocorre a partir da retroalimentação dos resultados advindos do processo de avaliação no planejamento das ações de EC;
Interação 7: ($I_7 = D2/C-V \longleftrightarrow D2/C-VIII$)	Provém da decisão de utilizar a EaD como ferramenta para a viabilização da ação educacional na etapa de planejamento;
Interação 8: ($I_8 = D2/C-VIII \longleftrightarrow D2/C-VI$)	Acontece devido à adoção de TICs no desenvolvimento de cursos e treinamentos realizados na modalidade de ensino a distância;
Interação 9: ($I_9 = D1/C-II \longleftrightarrow D2/C-V$)	Deriva da participação da área de gestão de pessoas no levantamento de necessidades de treinamento para o público interno, bem como em decorrência da vinculação de processos referentes a aspectos funcionais, como ingresso na instituição, avaliação de desempenho, promoção e progressão na carreira e ocupação de cargos e funções ao processo educacional;
Interação 10: ($I_{10} = D1/C-I \longleftrightarrow D1/C-IV$)	Decorre da decisão estratégica de promover a Gestão do Conhecimento na organização;
Interação 11: ($I_{11} = D1/C-I \longleftrightarrow D1/C-II$)	Provém da atuação estratégica da unidade de gestão de pessoas para possibilitar planos integrados com a EC;
Interação 12: ($I_{12} = D1/C-II \longleftrightarrow D2/C-VII$)	Acontece pelo subsídio que os resultados das avaliações podem fornecer à gestão, assim como pela expertise da área de gestão de pessoas em avaliar, a qual pode atuar como parceira da EC nos processos avaliativos;
Interação 13: ($I_{13} = D1/C-I \longleftrightarrow D2/C-VIII$)	Advém da decisão estratégica em adotar e investir na EaD como mecanismo para promoção da EC;
Interação 14: ($I_{14} = D1/C-III \longleftrightarrow D2/C-VI$)	Acontece a partir da disseminação dos resultados das avaliações, em nível institucional e individual, para gerar reconhecimento do papel da EC.

Fonte: elaborado pela autora.

Diante das evidências empíricas e teóricas encontradas nesta pesquisa acerca da utilização da educação a distância integrada à educação corporativa como forma de melhorar os

resultados da EC para realizar a missão da FNDE, por meio da capacitação dos gestores educacionais, comunidade escolar e força de trabalho, buscou-se definir, a partir do modelo proposto, mecanismos que possam ser implementados e implantados pela Autarquia, de acordo com a natureza e características da instituição, conforme descrição constante no item 4.2 desta pesquisa.

Nesse sentido, Vieira e Francisco (2012) ressaltam a importância da elaboração de modelos de implementação considerarem as características e necessidades de cada organização. Desse modo, sete mecanismos são propostos para a FNDE com objetivo de reposicionar estrategicamente a educação corporativa na Autarquia. Registra-se que esses encontram-se dentro dos componentes identificados a partir das dimensões e respectivas categorias elaboradas que sustentam o modelo de EaD integrado à EC, bem como as possíveis interações conforme ilustrado na Figura 13.

Considerando a importância do alinhamento da EC à estratégia organizacional e o impacto das ações no plano estratégico, conforme os apontamentos de Meister (1999), Eboli (2001, 2004), Goulart e Pessoa (2004), Mathias (2010), Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) e Mathias e Santos (2014), ratificados pela *expertise* da Organização β , e o caso estudado no FNDE, observa-se a necessidade de existência de um instrumento formal para constar os direcionadores estratégicos para a promoção do processo educacional na instituição, no qual constem princípios, diretrizes e objetivos para a atuação da educação corporativa, inclusive com o estabelecimento de compromissos a serem assumidos pelas unidades organizacionais fomentadoras do processo, como presidência, gestão de pessoas e tecnologia, para que a atuação da área de EC não se torne vulnerável às alterações no grupo de direção da Autarquia.

Outro ponto a ser considerado é a institucionalização de unidade organizacional para conduzir a EC, sendo esse o principal fator para retirar a vulnerabilidade do processo aos anseios de cada gestão, assegurando o direcionamento e continuidade das ações e proporcionando legitimidade junto às demais unidades organizacionais que compõe a estrutura. Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) defendem que, em virtude da atuação estratégica da EC, é recomendado que a área encontre-se na estrutura próximo à alta administração, para evitar distanciamentos das funções estratégicas. Desse modo, propõe-se a inserção de unidade administrativa na estrutura do FNDE, como órgão seccional, o qual é definido no Doc. 13 (p.13) como aquele que tem “por

responsabilidade as atividades de apoio ou suporte às demais unidades organizacionais”, e vinculação direta com a Presidência da Autarquia.

Considerando ainda as emblemáticas da administração pública para criação de novas unidades administrativas e suas respectivas funções, bem como melhor ajustamento interno de processos, funções e unidades, e a inter-relação sistêmica de EC com gestão de pessoas, sugere-se que a composição desse novo órgão seccional contemple esses dois sistemas: gestão de pessoas e de educação corporativa, podendo utilizar os cargos e funções comissionadas existentes na atual estrutura regimental para concepção do novo órgão seccional.

Convém registrar que, para composição da estrutura para a EC, faz-se necessário três unidades administrativas de mesmo nível hierárquico para atender os macroprocessos de: soluções educacionais para a gestão; soluções educacionais para os programas e ações finalísticos, e desenvolvimento das ações. Enfatiza-se a importância da definição das competências de cada área em regimento interno.

Outro componente a ser considerado no modelo é a equipe de trabalho. Nesse aspecto Eboli, Hourneaux Jr. e Cassimiro (2013) defendem que, mais relevante que o tamanho da equipe, é o perfil dos profissionais para atuarem na EC, a fim de se evitar o revestimento de velhas práticas com novas nomenclaturas, como alertado por Eboli (2001). Para tanto, sugere-se que a equipe de trabalho no FNDE para a condução das ações de EC seja composta por servidores do quadro de pessoal da Autarquia, sobretudo nos cargos de gestão e para as atividades de natureza técnica com perfil e formações requeridas, atentando-se para a área de tecnologia da informação, e direcionamento do apoio administrativo terceirizado para as atividades de suporte.

Considerando a missão da Autarquia, bem como a dimensão territorial do Brasil, é proposto que o FNDE invista em diferentes TICs para a promoção do processo educacional a distância, de forma a tornar as ações mais atrativas, adequadas às características do público-alvo, com maior alcance e menos custos, conforme apontamentos de Ricardo (2005) e Abbad, Zerbini e Sousa (2010), sendo que as tecnologias devem ser planejadas e compatíveis com a organização (EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013). Nota-se ainda que práticas voltadas para esse fator contribuem para o alcance dos princípios da conectividade e disponibilidade apontados por Eboli (2004).

Propõe-se ainda a articulação da EC junto à unidade organizacional de tecnologia para suporte e priorização das demandas no uso da modalidade de ensino a distância e apoio

institucional para obtenção de recursos para investimentos nesse componente, cujos custos devem ser mais elevados no início da implantação (EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013).

As parcerias internas e externas à organização são outro componente importante, pois essas podem potencializar as ações da EC, auxiliando no desenvolvimento de competências (EBOLI, 2004). Recomenda-se, portanto, que o FNDE estabeleça ou fortaleça parcerias junto às redes de ensino; comunidade escolar; órgãos de controle; e escolas de governo, bem como, defina a inter-relação com a área de gestão de pessoas (PICCHI, 2010; EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013). Ademais, a sustentabilidade da EC advém da agregação de valor que as ações promovidas proporcionam à organização (EBOLI, 2004; EBOLI; HOURNEAUX JR.; CASSIMIRO, 2013). Assim, sugere-se que o FNDE desenvolva sistemática de avaliação dos resultados, em nível institucional e individual. As informações desse processo devem ser utilizadas para retroalimentar o planejamento das ações, bem como disseminadas na instituição.

Outro ponto a ser trabalhado é a comunicação acerca da importância e papel da educação corporativa, bem como dos resultados alcançados. Desse forma, propõe-se que o FNDE fortaleça o processo de comunicação interna e externamente à organização.

Com base nas duas dimensões e respectivas categorias do modelo de EaD integrado à EC, propõe-se sete componentes: direcionadores estratégicos; estrutura organizacional; equipe de trabalho; tecnologia; parcerias; avaliação de resultados, e comunicação. O Quadro 26 apresenta os componentes e os mecanismos propostos para reposicionar a EC no FNDE:

Quadro 26: Componentes do modelo de EaD integrado à EC

COMPOSIÇÃO DO MODELO PROPOSTO		
Nº	Componente	Descrição
1	Direcionadores Estratégicos	Elaboração de plano diretor da educação corporativa na Autarquia, contemplando a definição de princípios, diretrizes e objetivos vinculados ao plano estratégico, com o objetivo de direcionar a área, inclusive com o estabelecimento de compromissos a serem assumidos pelas unidades organizacionais fomentadoras do processo, como presidência, gestão de pessoas e tecnologia.
2	Estrutura Organizacional	Criação de unidade administrativa na estrutura organizacional da Autarquia, como órgão seccional, com três unidades administrativas subordinadas, e definição das competências de cada área no regimento interno. Sugere-se que essa tenha vinculação direta com a Presidência do FNDE.
3	Equipe de trabalho	Definição de grupo técnico para a condução das ações de EC, composto por servidores do quadro de pessoal da Autarquia nos cargos de gestão e para as atividades de natureza técnica, com perfil e formações requeridas, atentando-se para a área de tecnologia da informação, e direcionamento do apoio administrativo terceirizado para as atividades de suporte.
4	Tecnologia	Adoção de diferentes TICs para a promoção do processo educacional a distância, por meio do desenvolvimento ou aquisição de soluções tecnológicas que melhorem a <i>performance</i> da EC, com a priorização das demandas da área junto à unidade organizacional de tecnologia.
5	Parcerias	Estabelecimento e fortalecimento de parcerias internas e externas à organização para potencializar as ações da EC junto às redes de ensino; comunidade escolar; órgãos de controle; e escolas de governo, bem como, integração com a área de gestão de pessoas.
6	Avaliação de resultados	Desenvolvimento de sistemática de avaliação das ações promovidas pela EC, em nível institucional e individual.
7	Comunicação	Instituição de processo de comunicação para ampla disseminação de informações acerca do papel da EC, ações ofertadas, e resultados alcançados aos gestores educacionais, comunidade escolar, órgãos de controle e força de trabalho do FNDE.

Fonte: elaborado pela autora

A partir da pesquisa documental e das entrevistas semiestruturadas realizadas na Organização β e no FNDE, e da pesquisa bibliográfica, foram identificadas duas dimensões, sendo a primeira focada em políticas e diretrizes de sustentação da EC, composta por quatro categorias voltadas para o alinhamento com a estratégia organizacional, integração com gestão de pessoas, contribuição para a Gestão do Conhecimento e reconhecimento de EC. Estas atuam como estruturante para o funcionamento da segunda dimensão, que trata de gestão e processamento das ações de EC, sendo composta por quatro categorias: diagnóstico e

planejamento, desenvolvimento das ações e avaliação e utilização da EaD como mecanismo para a promoção da EC.

Como base nesses resultados foi elaborado o modelo de EaD integrado à EC, numa concepção sistêmica, que resultou na identificação das principais interações entre e intra dimensões. Dessa dinâmica, foram identificados sete componentes para o modelo, e para cada um desses foram propostos mecanismos para o FNDE reposicionar estrategicamente a EC no FNDE.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação corporativa pode ser entendida como um sistema complexo e dinâmico para a promoção do aprendizado vinculado à estratégia organizacional, independente da natureza da organização. Considerando a abrangência e o alcance que as ações de EC para o público interno e externo requerem, a EaD tem se apresentado como mecanismo para viabilização dos resultados desse sistema, portanto buscou-se compreender como ocorre a integração desses dois constructos no âmbito do FNDE.

A partir da análise do modelo de um sistema de EC que utiliza a EaD como ferramenta para impulsionar o processo educacional voltado às estratégias em uma organização referência, conclui-se que, considerando a maturidade organizacional, a experiência analisada encontra-se ancorada na literatura sobre o tema, sobretudo no que se refere à: atuação sistêmica, vinculação dos processos de EC a outros sistemas da instituição; respaldo e patrocínio da alta administração; definição do escopo, princípios e diretrizes para atuação; utilização de EaD como propulsora das ações de aprendizagem; estabelecimento de parcerias internas e externas à unidade; disseminação; reconhecimento dos resultados nos ambientes internos e externos e estrutura organizacional.

Ao descrever a trajetória da EC e da EaD no FNDE, aponta-se que houve o surgimento de duas iniciativas isoladas, em tempos diferentes e situações adversas, voltadas para públicos distintos, mas com objetivo comum de desenvolver competências alinhadas à estratégia e aos programas e projetos financiados pela instituição. A tentativa de unificação desses esforços foi abandonada em virtude da ausência de apoio da alta direção, inclusive pela não legitimação do processo, fatores esses relevantes para a efetividade da EC. Nota-se ainda que o grupo responsável por conduzir as ações de EC na Autarquia carece de sistematização; definição de escopo para atuação; mensuração e disseminação de resultados; e formalização de unidade organizacional, aspectos esses que geram vulnerabilidade e descontinuidade das diretrizes em decorrência das mudanças nos cargos de direção da organização. Por conseguinte, a atual incipiência da EC no FNDE minimiza o potencial da EaD para promoção de ações de aprendizagem.

Com base nas evidências empíricas e nos apontamentos da literatura, o modelo de EaD integrado à educação corporativa proposto ao FNDE pautou-se na interação sistêmica das

partes, o qual encontra-se sustentado por duas dimensões. Enquanto a primeira é sustentada por diretrizes e políticas para promoção das ações, a segunda traz a gestão e o processamento das ações de EC. O modelo possui sete componentes que implicam na adoção de mecanismos para reposicionamento estratégico da educação corporativa no FNDE e conseguinte expansão da EaD como ferramenta para o processo educacional.

Aponta-se como limitações a este estudo: a abordagem longitudinal da pesquisa em virtude da limitação do tempo; a participação restrita do grupo gestor da EC; a não participação do usuário final do sistema de educação corporativa; e a ocorrência de alterações na composição do grupo gestor durante a etapa de coleta dos dados. Como agenda de pesquisas futuras sobre o tema sugere-se: realização de estudos comparados em instituições públicas de mesma natureza; construção de instrumento de mensuração do impacto dos resultados de EC nos objetivos estratégicos de instituições públicas; e o mapeamento das competências organizacionais requeridas para a implementação e implantação de um sistema de educação corporativa pautado na EaD.

Os achados desta pesquisa sinalizam que a implementação da EC como estratégia organizacional deve se pautar nos pressupostos teóricos que norteiam esse constructo, sendo a educação a distância uma ferramenta para impulsionar as ações. No entanto, a não observação desses pode minimizar o potencial da EaD como meio para viabilização do processo educacional vinculado ao plano estratégico nos ambientes interno e externo. Dessa forma, em virtude da diversidade de fatores temporais apresentada no caso estudado, faz-se necessário que o FNDE reposicione estrategicamente a EC e invista nessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. S. **Um modelo integrado de avaliação de impacto de treinamento no trabalho – IMPACT**. Tese de doutorado - Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

ABBAD, G. S. Educação a distância: o estado da arte e o futuro necessário. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v.58, n. 3, p. 351-373, Jul./Set. 2007.

ABBAD, G. S.; ZERBINI, T.; SOUZA, D. B. L. Panorama das pesquisas em educação a distância no Brasil. **Estudos de Psicologia**, set./dez.2010. p. 291-298. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2010000300009&script=sci_arttext>. Acesso em: 02 de junho de 2015.

ALBERTIN, A. L.; BRAUER, M. Resistência à educação a distância na Educação Corporativa. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 5, set./out.2012. p.1367-1389. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122012000500009&lng=pt&nrm=iso&tlng=en>. Acesso em: 13 de maio de 2015.

AMORIM, S. S.; DAMAU, M. B. L. Análise dos programas de Educação Corporativa relacionados à missão de uma organização: um estudo de caso no SENAC/SC. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 8, n. 16, p.242-259, jul./dez. 2006. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/1652>>. Acesso em: 02 de junho de 2015.

Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em:<http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf>. Acesso em: 17 de outubro de 2015.

ARAÚJO, T. S. et al. Modelagem de um sistema de gestão na Educação a Distância no Brasil utilizando redes de Petri Coloridas. **Revista Chilena de Ingeniería**, vol. 23, n. 1, 2015. p. 145-158. Disponível em:<http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-33052015000100016&script=sci_arttext>. Acesso em: 02 de junho de 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 6.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

BERTALANFFY, L. W. **Teoria geral de sistemas**; tradução Francisco M. G. Petrópolis: Vozes, 1975.

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Orgs.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações do trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. Modelos de avaliação e aplicação em TD&E. In ABBAD, G. S. et al. **Medidas de Avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação**: ferramentas para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 25 de outubro de 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968. **Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), e dá outras providências**. Portal da Legislação, Brasília, nov. 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5537.htm>. Acesso em: 25 de outubro de 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969. **Complementa disposições da Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e dá outras providências**. Portal da Legislação, Brasília, set. 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0872.htm>. Acesso em: 02 de junho de 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 7.691, de 02 de março de 2012. **Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão, das Funções Gratificadas e das Funções Comissionadas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, e remaneja cargos em comissão**. Portal da Legislação, Brasília, mar. 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7691.htm>. Acesso em: 03 de junho de 2015.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público**, 1999. p. 5-30. Disponível

em:<<http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/354/360>>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2016.

CHIARI, E. D. **Educação a distância e gestão do conhecimento**: uma análise do processo de capacitação institucional do FNDE no período 2006-2013. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação - Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14707/1/2013_EricaDutraChiari.pdf>. Acesso em: 15 de janeiro de 2017.

COELHO, F. A. JR.; BORGES-ANDRADE, J. E. Análise do conceito de aprendizagem no trabalho. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n° 40, p. 221-234, 2008. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/02.pdf>>. Acesso em: 03 de junho de 2015.

CORNACHIONE JR, E. B.; CASA NOVA, S. P. C.; TROMBETTA, M. R. Educação on-line em contabilidade: propensão e aspectos curriculares. **Revista de Contabilidade e Finanças**, São Paulo, v. 18, n. 45, p. 9-21, set./dez. 2007. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v18n45/v18n45a02.pdf>>. Acesso em: 15 de novembro de 2015.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

EBOLI, M. Um novo olhar sobre a Educação Corporativa – Desenvolvimento de talentos no século XXI. In DUTRA, J. S. et al. **Gestão por Competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Editora Gente, 2001.

_____. **Educação Corporativa no Brasil**: Mitos e Verdades. São Paulo: Editora Gente, 2004.

EBOLI, M.; HOURNEAUX JR., F.; CASSIMIRO, W. Educação Corporativa e os Desafios para sua efetivação: processo de implementação e fatores críticos de sucesso. In MENEZES, J. M.; LOPES, J. J. (Coord.). **Diálogos de gestão**: novos ângulos e várias perspectivas. 1. ed. Curitiba: Editora JML, 2013.

ELIASQUEVICI, M. K. **Um modelo de avaliação integrada para análise de incertezas em programas governamentais**: um estudo da educação a distância no estado do Pará. Tese de Doutorado - Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Pará, 2005.

ELIASQUEVICI, M. K.; PRADO JUNIOR, A. C. O papel da incerteza no planejamento de sistemas de educação a distância. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 309-325, mai./ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/07.pdf>>. Acesso em: 17 de outubro de 2015.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Plano, 2003.

FREITAS-DIAS, C. A.; ALBUQUERQUE, L. G. Panorama da avaliação de resultados em Educação Corporativa no Brasil. **FACES: Revista Administração**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 103-123, Jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/facesp/article/view/1993>>. Acesso em: 03 de junho de 2016.

GDIKIAN, E. A.; SILVA, M. C. **Educação estratégica nas organizações**: como as empresas de destaque gerenciam o processo de Educação Corporativa. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

GHEDINE, T.; TESTA, M. G.; FREITAS, H. M. R. Compreendendo as iniciativas de educação a distância via internet: estudo de caso em duas grandes empresas no Brasil. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n.3 p. 427-455, mai./jun. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n3/31250.pdf>>. Acesso em: 15 de novembro de 2015.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELO, R.; SILVA, A. B. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

GOULART, S.; PESSOA, E. Educação Corporativa como base da estratégia organizacional. In: MUNDIM, A. P. F.; RICARDO, E. J. (Orgs.) **Educação Corporativa**: fundamentos e práticas. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004. Cap. 1, p. 95-110.

LIMA, P. D.B. **Excelência em Gestão Pública**: a trajetória e a estratégia do gespública. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, D.; JORGE, I. Um estudo para a identificação das áreas de investigação em ensino a distância consideradas prioritárias em Portugal. **Educação, Formação & Tecnologias**. Almada,

Portugal, v. 7, p. 61-79, jan./jun. 2014. Disponível em:
<<http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/381/199>>. Acesso em: 15 de novembro de 2015.

MATHIAS, E. F. **Um estudo sobre a relação entre o uso das NTICE na Educação Corporativa e a Gestão do Conhecimento de uma instituição pública: o caso do TCU**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

MATHIAS, E. F.; SANTOS, G. L. As comunidades virtuais como instrumento de Educação Corporativa: estudo de caso no Tribunal de Contas da União. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 65, n. 3, p. 321 - 334, Jul./set. 2014.

MEISTER, J. C. **Educação Corporativa**. São Paulo: Pearson Makron Books, 2005.

MILL, D. Educação a Distância Contemporânea: noções introdutórias. In: OTSUKA, J. et al. **Educação a Distância**: formação do estudante virtual. São Carlos: 2011.

MILL, D.; CARMO, H. Análise das dificuldades de educadores e gestores da Educação a Distância virtual no Brasil e em Portugal. In SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, São Carlos. **Anais SIED-EnPED**. São Carlos, 10 a 22 de setembro de 2012. Disponível em:<<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs1/index.php/sied/article/view/158>>. Acesso em: 15 de novembro de 2015.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: uma visão integrada, tradução de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOSCARDINI, T. N.; KLEIN, A. Educação corporativa e desenvolvimento de lideranças em empresas *multisite*. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 19, n. 1, p. 84-106, jan./fev. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-6552015000100007>. Acesso em 15 de novembro de 2015.

MOURÃO, L.; ABBAD, G. S.; ZERBINI, T. Avaliação da efetividade e dos preditores de um treinamento a distância em uma instituição bancária de grande porte. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 49, n. 3, p. 534-548, jul./ago./set. 2014.

NUNES, C. S. et al. Compartilhamento de conhecimento: os meios utilizados no contexto da educação a distância. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 68-85, jan. 2015. Disponível

em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2015v8n1p68>>. Acesso em 16 de novembro de 2015.

OLIVEIRA, L. P. de. **Gestão do conhecimento na Universidade Corporativa Banco do Brasil**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em:<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15519/1/2014_LaisPereiraOliveira.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2016.

ORTIZ, F. C. Educomunicação na gestão educacional criativa em projetos corporativos EaD: um estudo de caso. **Revista Científica Hermes**, São Paulo, n. 6, p. 77-97, 2012. Disponível em:<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5157684>>. Acesso em 15 de novembro de 2015.

PAZ, A. D. da. **Capacitação em larga escala e a eficácia da EaD: desafios do FNDE**. In: 18º CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, São Luís, de 23 a 26 de setembro de 2012.

PAZ, A. D.; CASTRO, R. I. V. G. Educação a Distância: uma estratégia política para a educação corporativa do FNDE. In MACIEL, C.; ALONSO, K. M.; PEIXOTO, J. (Orgs.). **Educação a Distância: experiências, vivências e realidades**. Cuiabá – MT: EdUFMT, 2016.

PICCHI, T. C. **Educação Corporativa: ajuste com sistemas de gestão de pessoas e resultados de treinamentos nos níveis individual e organizacional**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/7303/1/2010_ThaisdaCostaPicchi.pdf. Acesso em 13 de outubro de 2015.

PILLAY, K.; WIJNBEEK, D. The corporate university training and learning solution for a South African airline industry. **SA Journal of Human Resource Management**, v. 4, n. 2, p. 29-38, 2006.

PINHO, D. S. et al. **Contribuições do núcleo de apoio aos polos para a Gestão em EaD**. In: VIII CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, Ouro Preto, 3 a 5 de outubro de 2011. Disponível em:<<http://repositorio.furg.br/handle/1/1635>>. Acesso em 15 de novembro de 2015.

REIS, G. G.; SILVA, L. M. T.; EBOLI, M. A prática reflexiva e suas contribuições para a Educação Corporativa. **Revista de Gestão**, São Paulo, v. 17, nº 4, p. 403-419, out./dez. 2010.

Disponível em:<<http://www.revistas.usp.br/rege/article/view/36716>>. Acesso em 13 de novembro de 2015.

RICARDO, E. J. Educação Corporativa a Distância: Algumas reflexões. In: RICARDO, E. J (Orgs.) **Educação Corporativa e educação a distância**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005. Cap. 2, p. 27 – 37.

RIZZATTI JUNIOR, R.; DUTRA, A. Proposta para avaliar a gestão da educação a distância de uma Instituição de Ensino Superior a partir do *Balanced Scorecard* (BSC). **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 3, nº 1, 2010. Disponível em:<<http://stat.saudeetransformacao.incubadora.ufsc.br/index.php/gual/article/view/789>>. Acesso em 16 de novembro de 2015.

SANTOS, M. R. C.; SILVA, C. E. Universidades corporativas como vantagem competitiva na era do conhecimento. **Revista Brasileira de Administração Científica**, Aquidabã, v. 2, n. 1, p. 31 – 52, 2011.

SERRA, A. R. C.; MOURÃO, L.; COSTA, G. P. Gestão da educação a distância: sistema e estrutura organizacional diante do ENADE. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 5, n. 4, p. 228-252, Edição Especial 2012. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/27531>>. Acesso em 15 de novembro de 2015.

SILVA, N. P. et al. Avaliando as práticas de Educação Corporativa à distância por meio do modelo de Kirkpatrick: um estudo de caso numa empresa do ramo de energia no estado do Paraná. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 501-515, 2010. Disponível em:<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629045>>. Acesso em 15 de novembro de 2015.

SOARES, S. L. Estratégias e gestão em educação a distância: estudo de caso da SEIFAI. **Revista Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 7, Edição Especial, p. 127-143, set. 2014. Disponível em:<<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reaufsm/article/view/12433>>. Acesso em 07 de junho de 2015.

SOUSA, J. C. **Processo de inovação na gestão de sistema de educação a distância**: estudo de casos na Universidade de Brasília e Universidade Aberta de Portugal. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em:<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10797/1/2012_%20JoniltoCostaSousa.pdf>. Acesso em 08 de maio de 2015.

SOUSA, J. C.; BRUNO-FARIA, M. F.; ALMEIDA E CARMO, H. D. Processo de inovação em la gestión de sistemas de educación a distancia: relevancia y estado del arte. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 15, n. 2, p. 95 – 122, 2012. Disponível em: <<http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?id=bibliuned:revistaRied-2012-15-2-3265>>. Acesso em 16 de novembro de 2015.

SOUZA, D. L.; FERRUGINI, L.; CASTRO, C. C. O campo de estudos sobre educação a distância: um estudo bibliométrico em periódicos nacionais. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 7, n. 3, p. 138-159, set. 2014. Disponível em: <www.rbcdh.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n3p138/28259>. Acesso em 16 de novembro de 2015.

TAVARES, V. L.; GONÇALVES, A. L. Gestão da EaD no Brasil: desafio ou oportunidade?. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, São Carlos. **Anais SIED-EnPED**. São Carlos, 10 a 22 de setembro de 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs1/index.php/sied/article/view/194/94>>. Acesso em 20 de outubro de 2015.

TONI, K. C. W. A. de. **Educação Corporativa sob a perspectiva da inteligência organizacional**: uma proposta de metodologia para análise da relação. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19225/1/2015_KellyCristinaWilhelmToni.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2016.

VIEIRA, F. H. A.; FRANCISCO, A. C. Etapas da implementação da Educação Corporativa e seus impactos em empresas brasileiras: um estudo multicaso. **Produção**, Ponta Grossa, v. 22, n. 2, p. 296-308, mar./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.prod.org.br/doi/10.1590/S0103-65132012005000018>>. Acesso em 03 de junho de 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Carta de apresentação

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Brasília – DF, 05 de janeiro de 2016.

Ao Senhor

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)

Setor Bancário Sul, Quadra 2, Bloco F, Edifício FNDE

Brasília-DF

70.070-929

Senhor Presidente,

A senhora Queila Cândida Ferreira Moraes, servidora pública federal, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília, desenvolve sua dissertação de Mestrado na área de concentração Estado, Território e Políticas Públicas, cujo projeto de pesquisa intitula-se “Educação Corporativa: proposição de um modelo mediado pela EaD”.

Com o intuito de viabilizar a realização da pesquisa empírica, solicita-se a anuência de Vossa Senhoria no sentido de conceder à pesquisadora autorização para realizar pesquisa documental e entrevistas nesta Instituição. Ressalta-se que as informações obtidas serão utilizadas tão somente para fins acadêmicos, conforme critérios éticos de pesquisa.

Caso Vossa Senhoria considere necessário ou conveniente, o nome e qualquer outra forma de identificação da instituição pode ser omitido do manuscrito final da dissertação, lembrando que os indivíduos participantes em nenhuma hipótese serão identificados.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa

Orientador do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública

APÊNDICE B: Termo de consentimento FNDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO INSTITUCIONAL

Senhor Presidente do FNDE,

Esta pesquisa será realizada pela pesquisadora Queila Cândida Ferreira Moraes, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília (PPGP/FUP/UNB), como requisito para obtenção do título de mestre em Gestão Pública, com a orientação e supervisão do Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa.

Informamos que, pela natureza da pesquisa, a participação desta Instituição não acarretará em quaisquer danos ou custos. Ressalta-se que qualquer outra informação sobre o assunto poderá ser fornecida a qualquer momento pelo pesquisador ou pelo professor orientador.

A pesquisa intitulada “Educação à distância integrada à educação corporativa no FNDE: estudo de caso” tem como objetivo propor um modelo de EaD integrado à EC para o FNDE. O estudo será realizado por meio de pesquisa qualitativa, com a realização de pesquisa documental e entrevistas. Sendo que sua participação consiste em autorizar a realização da pesquisa na instituição.

Após a conclusão da pesquisa, prevista para dezembro de 2016, a dissertação contendo todos os dados e conclusões, no formato eletrônico, será disponibilizada para consulta na Biblioteca Central da Universidade de Brasília, e uma via encaminhada à instituição.

Agradecemos sua autorização, ao mesmo tempo em que reforçamos a importância desta pesquisa e de sua participação para a construção do conhecimento sobre o assunto.

Brasília – DF, ____ de ____ de 2015.

Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa
Professor orientador
Nº Mat. UnB 1060414

Queila Cândida Ferreira Moraes
Aluna pesquisadora
Nº Mat. UnB 0049153

Tendo ciência das informações contidas neste Termo de Consentimento Institucional, eu, _____, ocupante do cargo de _____, autorizo a aplicação desta pesquisa nessa instituição.

Brasília – DF, ____ de ____ de 2015.

NOME:
CARGO:

APÊNDICE C: Termo de consentimento instituição participante

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO INSTITUCIONAL

Senhor Gerente,

Esta pesquisa será realizada pela pesquisadora Queila Cândida Ferreira Moraes, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília (PPGP/FUP/UNB), como requisito para obtenção do título de mestre em Gestão Pública, com a orientação e supervisão do Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa.

Informamos que, pela natureza da pesquisa, a participação desta Instituição não acarretará em quaisquer danos ou custos. Ressalta-se que qualquer outra informação sobre o assunto poderá ser fornecida a qualquer momento pelo pesquisador ou pelo professor orientador.

A pesquisa intitulada “Educação à distância integrada à educação corporativa no FNDE: estudo de caso” tem como objetivo propor um modelo de EaD integrado à EC para o FNDE mediado pela educação a distância. O estudo será realizado por meio de pesquisa qualitativa, com a realização de pesquisa documental e entrevistas. Sendo que sua participação consiste em autorizar a realização da pesquisa na instituição.

Após a conclusão da pesquisa, prevista para dezembro de 2016, a dissertação contendo todos os dados e conclusões, no formato eletrônico, será disponibilizada para consulta na Biblioteca Central da Universidade de Brasília, e uma via encaminhada à instituição.

Agradecemos sua autorização, ao mesmo tempo em que reforçamos a importância desta pesquisa e de sua participação para a construção do conhecimento sobre o assunto.

Brasília – DF, ____ de _____ de 2015.

Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa
Professor orientador
Nº Mat. UnB 1060414

Queila Cândida Ferreira Moraes
Aluna pesquisadora
Nº Mat. UnB 0049153

Tendo ciência das informações contidas neste Termo de Consentimento Institucional, eu, _____, ocupante do cargo de _____, autorizo a aplicação desta pesquisa nessa instituição.

Brasília – DF, ____ de _____ de 2015.

NOME:
CARGO:

APÊNDICE D: Roteiro de entrevista

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Participante,

Esta pesquisa tem como objetivo propor um modelo de educação a distância integrado à educação corporativa para o FNDE, será realizada pela pesquisadora **Queila Cândida Ferreira Moraes**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília (PPGP/FUP/UNB), como requisito para obtenção do título de mestre em Gestão Pública, com a orientação e supervisão do **Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa**.

Informamos que esta pesquisa está pautada nos preceitos éticos, em que sua participação será absolutamente sigilosa, não contendo seu nome ou qualquer outro dado que possa identificá-lo na dissertação ou em qualquer publicação posterior. Devido à natureza da pesquisa, a sua participação não acarretará em quaisquer danos ou custos para sua pessoa.

Como forma exclusiva de registro das informações, solicito autorização para gravar a entrevista, sendo assegurado sigilo da identificação das respostas. Qualquer dúvida poderá entrar em contato pelos telefones e e-mail informados.

Desde já agradecemos sua participação, ao mesmo tempo em que reforçamos a importância desta pesquisa para a construção do conhecimento sobre o assunto.

Vamos começar?

1) Contextualize a educação corporativa na instituição (nome da instituição).

Objetivo: Identificar o histórico da educação corporativa na instituição.

2) Descreva o sistema de educação corporativa adotado pela instituição (nome da instituição).

Objetivo: Conhecer o modelo de gestão adotado.

3) De que modo a EaD compõe a educação corporativa na instituição (nome da instituição)?

Objetivo: Verificar a mediação da EaD na educação corporativa.

4) Como está estruturada a gestão do sistema de EaD?

Objetivo: Conhecer como é operacionalizada a gestão do sistema de EaD no contexto da educação corporativa.

5) Aponte as principais vantagens do modelo adotado pela instituição.

Objetivo: Identificar os pontos de sustentação do modelo adotado pela instituição.

6) Indique quais os desafios encontrados pela instituição no modelo adotado pela instituição.

Objetivo: Identificar proposições/desafios.

7) Discorra sobre os principais resultados que a educação corporativa e a EaD trouxeram à organização?

Objetivo: Verificar as principais contribuições do sistema de educação corporativa à estratégia da instituição (nome da instituição).

Perfil do participante:

Área de atuação: _____ Tempo de atuação na área: _____

Formação: _____ Gênero: _____

Idade: _____ Tempo de atuação na organização: _____

APENDICE E: Análise documental

RELAÇÃO DOS DOCUMENTOS UTILIZADOS NA ANÁLISE DOCUMENTAL

Identificação do documento	Documento	Publicação, edição ou vigência	Instituição	Finalidade e/ou principais informações	Categorias aplicadas
Doc. 1	Proposta Político-Pedagógica para Atuação em Gestão de Pessoas	2008	Organização β	Documento que visa orientar a formação e desenvolvimento dos funcionários, apontando os eixos condutores do processo de educação permanente na instituição e nortear outros processos de gestão de pessoas.	Categoria I Categoria II Categoria III Categoria VI Categoria VII
Doc. 2	Apresentação: Práticas Inovadoras em Educação Corporativa	2015	Organização β	Apresentação com os pilares, estrutura, ações, modalidades e tecnologias adotadas pela educação corporativa na instituição.	Categoria IV Categoria V Categoria VI
Doc. 3	Relatório 2015	2016	Organização β	Relatório que apresenta as ações e principais resultados de educação corporativa e gestão de pessoas em 2015	Categoria I Categoria II Categoria III Categoria IV
Doc. 4	Apresentação: Conheça a Universidade Corporativa	2016	Organização β	Vídeo com as principais características da universidade	Categoria IV Categoria V
Doc. 5	Linha do Tempo	2016	Organização β	Cronologia das principais ações e conquistas da EC na Organização β, no período de 1965 a 2016.	Categoria IV Categoria II
Doc. 6	Resolução MEC nº 12	29 de abril de 2008	FNDE	Estabelece os critérios de implementação e execução do Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE (Formação pela Escola). É o primeiro ato legal que reconhece as ações de EaD como programa legalmente instituído na autarquia e apresenta a forma, estrutura e funcionamento.	Categoria VII Categoria VIII
Doc. 7	Resolução MEC nº 12	19 de abril de 2010	FNDE	Estabelece critérios de implementação e execução do Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE (Formação pela Escola). Trata-se da republicação dos critérios do programa, fazendo ajustes na forma, estrutura e	Categoria V Categoria VII Categoria VIII

				funcionamento.	
Doc. 8	Portaria FNDE nº 383	27 de outubro de 2011	FNDE	Institui o Núcleo de Educação a Distância - NEAD, no âmbito do FNDE.	Categoria VIII
Doc. 9	Portaria FNDE nº 83	18 de março de 2013	FNDE	Dispõe sobre a criação, desenvolvimento e a implementação de Projeto para a criação de unidade responsável pelas ações educacionais do FNDE, no contexto da educação corporativa do FNDE.	Categoria II Categoria III Categoria VI
Doc. 10	Plano Anual de Capacitação por Competências e de Qualidade de Vida dos Servidores do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – PACC	2014 e 2015	FNDE	O PACC tem como objetivo divulgar as ações programadas, possibilitar a capacitação da força de trabalho e contribuir para o alcance dos objetivos estratégicos previstos no Planejamento Estratégico 2010/2015 da Autarquia.	Categoria II Categoria VII
Doc. 11	Plano Anual de Capacitação por Competências – PACC	2011, 2012 e 2013	FNDE	Representa o instrumento da Política de Capacitação e Desenvolvimento dos Servidores na Autarquia e destina-se a operacionalizar as diretrizes que norteiam o processo de capacitação nos anos de 2011, 2012 e 2013. Divulga ainda as ações programadas para a força de trabalho que contribuem para o alcance dos objetivos estratégicos previstos no Planejamento Estratégico.	Categoria II Categoria VII
Doc. 12	Mapa Estratégico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)	2013	FNDE	O Mapa Estratégico é a representação gráfica da estratégia, que apresenta a missão, visão e estratégia da organização em um conjunto de objetivos que direcionam as ações institucionais, facilitando o entendimento dos colaboradores e do público, de como a organização pretende atingir sua contribuição para a sociedade, a partir de seus objetivos estratégicos.	Categoria VIII
Doc. 13	Plano Estratégico 2013 – 2017	2014	FNDE	O Plano Estratégico contém o histórico do planejamento estratégico no FNDE, contemplando o período de 2004 a 2011, e o processo de revisão para o 2º ciclo BSC ocorrido em 2012. Traz o diagnóstico institucional com análise dos cenários interno e externo, bem como, a identidade estratégica da instituição por meio da missão, visão e valores. Identifica a cadeia de valor e os macroprocessos gerenciais, finalísticos e de suporte ou apoio. Apresenta o mapa estratégico, os objetivos estratégicos e os indicadores de desempenho.	Categoria I Categoria II Categoria III Categoria IV

Doc. 14	<i>Public Governance Canvas</i> FNDE	2015	FNDE	Técnica utilizada para aprimorar a gestão e entrega de valor à sociedade, em todas as unidades da autarquia, por meio de oficinas e seminários de sistematização. Visa fornecer aos dirigentes subsídios para melhor compreender, mapear e compartilhar a lógica do modelo de governança da organização ou unidade, de acordo com temas prioritários previamente definidos. Dessa forma, identifica as principais parcerias, fornecedores, colaboradores, <i>stakeholders</i> e clientes das ações do FNDE.	Categoria IV
Doc. 15	Trajetória do Programa Formação pela Escola	2016	FNDE	Relato da trajetória do Programa Formação pela Escola disponibilizado no <i>site</i> da instituição, contendo os principais marcos das ações desenvolvidas no âmbito do Programa.	Categoria IV
Doc. 16	Projeto FNDE Soluções Locais	2016	FNDE	Registro das informações acerca do Projeto FNDE Soluções Locais, como calendário, funcionamento e dados estatísticos do atendimento realizados nos eventos.	

ANEXOS

Anexo I: Organograma gerencial do FNDE

